السياسات التعليمية وصنع القرار

دكتور
عبد الجواد بكر



تليفاكس : ٠٣/٥٣٥٤٤٣٨ الاسكندرية

السياسات التعليمية وصنع القرار

دكتور

عبد الجواد بكر

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية

كلية التربية - فرع كفر الشيخ

جامعة طنطا

الطبعة الأولى

٢٠٠٣م

الناشر

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

تليفاكس : ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية

السياسات التعليمية وصنع القرار

الدكتور
عبد الجواد بكر

الناشـــــر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

العنـــوان: بلوك ٣ ش ملك حفنى قبلى السكة الحديد - مساكن درباله - فيكتوريا - الإسكندرية.

تليفـــاكس: ٥٢٧٤٤٣٨/ ٠٠٢٠٣ (٢ خط) - موبايل/ ٠١٠١٢٩٣٢٣٣

الرقم البريدى: ٢١٤١١ - الإسكندرية - جمهورية مصر العربية.

E- mail

dwdpress@yahoo.com
dwdpress@biznas.com

Websitc

http:/ www.dwdpress.com

عنوان الكتاب: السياسات التعليمية وصنع القرار

المؤلـــف: د. عبد الجواد بكر

رقـم الإيـداع: ٤٦٤٩/ ٢٠٠٢

الترقيم الدولى: 5 - 243 - 327 - 977

محتـــوى الكتـــاب

المقــدمـــة : ــ

مقدمة المؤلف

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين ، الرسول الأمين محمد – صلى الله عليه وسلم – وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد ...

لا يمكن لأمة من الأمم تنشد بناء حضارتها وتربية الأجيال من أبنائها أن تكون بغير سياسة تعليمية مستقرة وقائمة على مقومات علمية أصيلة .

لقد كان الإسلام واضحاً فى هذا المنحى أشد الوضوح ، فسياسة تعلم لغة الآخر والتحدث بلسانه وفهم مجتمعه ، كانت سياسة موجهة فى المجتمع المسلم فى عصور الإسلام الأولى ، كما كانت حركة الترجمة إلى العربية ، نتاج سياسة تعليمية واضحة لعصور تلتها . كما صاحب ذلك كله سياسة تعليمية تقوم على نشر التعليم وتوسيع قاعدته وتجويد القائم منه ، فكانت الكتاتيب والربط والزوايا والمدارس ، كما كان بناء الجامعة الإسلامية فى الأزهر والزيتونه والقرويين .

وقبل ذلك فى مصر القديمة كانت سياسات التعليم هادفة إلى تكوين الكوادر القادرة على التشييد والبناء ، فكانت حضارة مصر الزاهرة .

إذن يمكن القول أن هناك هدف تعليمى واضح[*] ، تم اشتقاقه فى فلسفة المجتمع المصرى القديم ومن فلسفة المجتمع المسلم ، وينطبق هذا القول على كافة مجتمعات ودول العالم ، هذا الهدف أو مجموعة الأهداف أو منظومة الأهداف فى تكاملها واتساقها وتفاعلها – ما كان لها أن تكون واقعاً بدون سياسات تعليمية (تكوينية – تنفيذية) . تلبى حاجات الأمة وواقعها موجهة لإستراتيجياتها وخططها التعليمية .

ولا يمكن لأجهزة الإدارة وتنظيماتها وسلوكياتها ، أن تكون ملبية لهذه الحاجات . إلا بوجود فلسفة واضحة للتعليم ، تقنن الهدف التعليمى أو مجموعة

---

[*] قال قائل بالسياسة قبل الهدف وقلت له (لا) ومازلت أكرر (لا) مع شكرى . . .

الأهداف المحددة القسمات بحسب مراحل التعليم المختلفة ، بل يجب أن تكون هناك أهداف فرعية وصغرى يمكن تحقيقها عن طريق هذه السياسات فى الجامعات والمدارس وفى داخل حجرة الدراسة . وهنا يكون الرأى يجب أن يكون هناك سياسات كبرى (استراتيجية) وسياسات صغرى تحتاج إلى القرارات المناسبة وإمكانيات تحقيقها فى مستوياتها المتعددة . كى يتحقق الهدف التعليمى أو مجموعة الأهداف الموضوعة من أجل تربية أبناء الأمة .

والسؤال الآن ... هل يجوز أن نضع السياسات وتكون رؤيتنا للهدف غير واضحة ... هل يجوز أن نغير من سياسات التعليم حسب الأهواء والمزاج الفردى، هل يجوز أن نغير ونبدل بدون وعى بأهداف رئيسية موضوعية لنظامنا التعليمى .

هل تعليم أبناء الأمة قضية هينة ، أليست هى قضية القضايا القومية الكبرى . إن مدارسنا وجامعاتنا فى مصر يجب أن تكون الشغل الشاغل للأبناء المخلصين من أفراد المجتمع ومن المفكرين ومن العلماء ، والشغل الشاغل لصانعى السياسات التعليمية ومنفذيها .

فلا يمكن أن يكون هناك مجتمع بلا مدارس . بل مجتمع بمدارس تنتمى إلى وطن عزيز غال . كما لا يمكن تهميش دور الجامعة ، فالجامعة رائد للتغيير وبناء المستقبل . والجامعة قائد فكر الأمة وموجه متطلباتها والمساهم الرئيسى فى بناء نهضتها وحضارتها .

إن الجامعة يجب أن تظل لها حرمة وحرم ويجب أن يحاسب كل من يتطاول على كيانها العلمى . ولابد من وضع دستور جامعى خلقى يحكم الأداء والسلوك والعمل داخل الجامعة ، كما يمكن من تقنين العلاقات مع مؤسسات المجتمع الأخرى خارج الجامعة .

إن من ينتهك حرمة الجامعة من أبنائها ، يجب أن يوضع أمام هـــذا الدســـتور الخلقى وهكذا من ينتهك حرمة الجامعة من خارجها .

إن تشكيل محكمة جامعية من أبناء الجامعة فى ظل هذا الدستور الخلقى أصبـح مطلباً ضرورياً فى ظل بعض جوانب القصور وفى ظل النقـد غــير الموضوعـى (داخل الجامعة وخارجها) .

والكتاب يتناول قضية السياسات التعليمية فى إطار مقارن ، كما يتناول القـــرار التعليمى كيف تتم صياغته واتخاذه وكان المنهج المقـــارن هــو أداة الكــاتب فـــى الدراسات التى يتضمنها الكتاب . وندعو الله – العلى القدير – أن ينفع بـــه القــراء الطلاب والباحثين فى مجال الإدارة التربوية والتخطيط والدراسات المقارنة .

واللــــه ولـــى التوفيـــق ، ، ،

كفرالشيخ فى فبراير ٢٠٠٢م **أ.د / عبدالجواد بكر**

الفصل الأول

السياسات التعليمية

الفصـــل الأول

السياســـات التعليميـــة

مقدمـــة :

ترتبط السياسات التعليمية بأهداف وبنية وعمليات النظم التعليمية ، كما تســتمد شرعيتها من النظام العام فى المجتمع بقواه المتعددة التى تشـــكل هـــذه السياســـات وتتابع تنفيذها .

والسياسات التعليمية لها أبعادها الاجتماعية والتعليمية التربوية والعلميـــة ، فـــهى اجتماعية باعتبار أن التعليم نظام اجتماعى يؤثر فى المجتمع ويتأثر بـــه وبظروفـــه وتطلعاته ، وهى تعليمية تربوية لأنها تطبق فى مجال التربيـــة والتعليـــم بإمكاناتـــه البشرية والمادية ومدخلاته المتعددة ، وتسعى إلى إصلاح عملياته وتجويد مخرجاتـــه فى ظل تحسين مدخلاته أيضاً ، وهى علمية لأنها ليست إرتجالاً ولكنها نتاج بحـــث، بل بحوث علمية فى مجالها (١) .

وتظهر أهمية السياسة التربوية فى عملية التخطيط للمراحـــل التعليميـــة وتحديـــد أهداف كل مرحلة ، وفى وضع الخطط الزمنية لتحقيق الأهـــداف ، وفـــى تحديـــد الأطر والمبادئ والقيم التى تسير على ضوئـــها العمليـــة التربويـــة وفـــى تحديـــد المسئوليات الإدارية عند تنفيذ تلك السياسات (٢) .

ويتضمن تخطيط التعليم وضع سياسات لتحقيق أهدافـــه ، كمـــا أن السياســـات التعليمية مبادئ مرشدة وموجهات للقيام بخطوات مقبلة ، واتخاذ قـــرارات مناسـبة تحقق ما وضع من أهداف ، وقد ينظر إلى هذه السياسات على أنها إرســـاء حلـــول مشكلات ، إذ أن من أهداف صانعى السياسات ومنفذيها تغيير الأوضـــاع القائمـــة وتنميتها ، ويدخل ضمن ذلك حل ما هو قائم مـــن مشـــكلات وتختـــار السياســـات التعليمية عادة من بين بدائل مطروحة فى ضوء واقع معاش وتطلع للمستقبل (٣) .

وتوجد السياسات التعليمية على شكل مستويات متدرجة ، ويعكس هذا التدرج أهميتها ومداها ونطاقها ، فالسياسات الأساسية (Basic Policies) ، تتصف بأنها طويلة المدى تؤثر على التعليم ككل وترتبط أساساً بما تمارسه الإدارة المركزية للتعليم من نشاطات .

والسياسات العامة (General Policies) تتصف بأنها أقصر أجلا وأكثر تحديداً، ويمكن تطبيقها على العديد من أجزاء العملية التعليمية ومكوناتها ، وإن كانت لا تشملها جميعاً ، والسياسات الوظيفية أو سياسات الأقسام والقطاعات تتصف بقصر الأجل وهى أكثر تحديداً من المستوى السابق فى السياسة (السياسات العامة) ، حيث تحكم القرارات والسلوكيات الإدارية داخل إدارة أو قطاع أو قسم أو منظومة صغرى من منظومات التعليم [٤] .

ويرى بارسونز (parsons) أن هناك ثلاث خطوات متكاملة ، وإن كانت متميزة ، تحدد مسار السياسة التعليمية ، وهى مرحلة تشكيل السياسة التعليمية (policy formulation) ومرحلة تبنى هذه السياسة (Policy adoption) ، ومرحلة تنفيذها (policy implementation) [٥].

وتتصف السياسات التعليمية عموما بأنها دينامية ومرنة ، وبأنها قابلة للتطبيق وأن لها وظيفتها التفسيرية والتوجيهية ، ويتم بناؤها فى ضوء أهداف متفق عليها ، وبذا يمكن رسم خطط وإجراءات لتحقيقها ، كما أن تنفيذها يحتاج إلى توافر مقومات هذا التنفبذ ، بمعنى تناسبها مع واقع وظروف مجتمعاتها الإجتماعية والسياسية والاقتصادية ، كما يتطلب التنفيذ توفر قاعدة بيانات ونظام معلومات جيدين ، كما يتطلب وجود أجهزة للبحث التربوى وتخطيط التعليم وأجهزة للمتابعة والتقويم [٦] ، ويجب أن تتكامل السياسة التعليمية مع سياسات المجتمع فى القطاعات الأخرى وأن تكون مستوياتها الفرعية متكاملة ، كما أن استمرار السياسة حسبما هو مخطط لها وحسب الجدوى الاقتصادية من تنفيذها صفات يجب أن تتسم بها السياسات التعليمية فى مجتمع من المجتمعات .

أولاً : مفهوم السياسة التعليمية :

السياسة فى اللغة تعنى : " تولى الرياسة والقيادة ، وساس النـــاس سياســة أى تولى رياستهم وقيادتهم ، وساس الأمور دبرهــا وقــام بإصلاحــها " (٧) ، وتدبــير الأمور يقتضى التفكير والإرادة وما يتولد عنهما من استعداد للعمل ثــم ممارســته بالفعل (٨) . و (Policy) تعنى : " حكمه أو حكمة عملية " (٩) وتعنــى أيضــا : " خطة للعمل ، أو بيان مكون من أهداف وبنود مثاليات ، خاصة مــا يتـم إعــداده بواسطة الحكومة أو الحزب السياسى أو شركات الأعمال " (١٠) .

والسياسات التعليمية تعنى : المبادىء والاتجاهات العامة التى تضعها السـلطات التعليمية لتوجيه العمل بالأجهزة التعليمية فى المســتويات المختلفــة عنــد اتخــاذ قراراتها (١١) . وتعنى أيضاً حكم مشتق من بعض الأنساق القيمية ومن تقييم الوضع القائم فى المؤسسات التعليمية لاستخدامه كخطة عامة توجه القرارات ، مع الأخـــذ فى الاعتبار وسائل إحراز الأهداف التعليمية (١٢) . كما تعنى : " الأحكام التى تعــبر عن الجهود التنظيمية ، والتى ينبغى أن تبــذل لتحقيــق أغــراض أو توقعــات أو تطلعات يستهدفها المجتمع وأفراده فى مرحلة من مراحل تطوره " (١٣) ، كما تعنــى أيضاً : مجموعة القواعد والمبادئ العامة التى تضعها الدولة لتنظيم وتوجيه التعليــم فيها بما يخدم أهدافها العامة ومصلحتها الوطنية (١٤) ، ويرى آخــر أنــها تعنــى : مجموعة من المبادىء التى تحدد إطار التعليم العام وفلســفته وأهدافــه ومراحلــه وأنواعه (١٥) . ويعرفها هارمان (Harman) على أنها : التوصيــف الضمنــى أو الصريح لمسارات العمل الهادف ، بمعنى أنها يجب أن تلى أو تصحــب الاهتمــام بمشكلة معرفة أو مادة إهتمام ، أى أنها توجــه ناحيــة تحقيــق بعــض الأهــداف المرغوبة أو كلها (١٦) . ومن التعريفات السابقة يمكـــن الإشــارة إلــى وظيفتيــن رئيسيتين للسياسة التعليمية ، الأولى : تحديد إطار المعايير الثقافية التــى تعتبرهــا الدولة مرغوبة فى قطاع التربية . والثانية : تحديد آلية للمحاسبية يمكن عن طريقــها

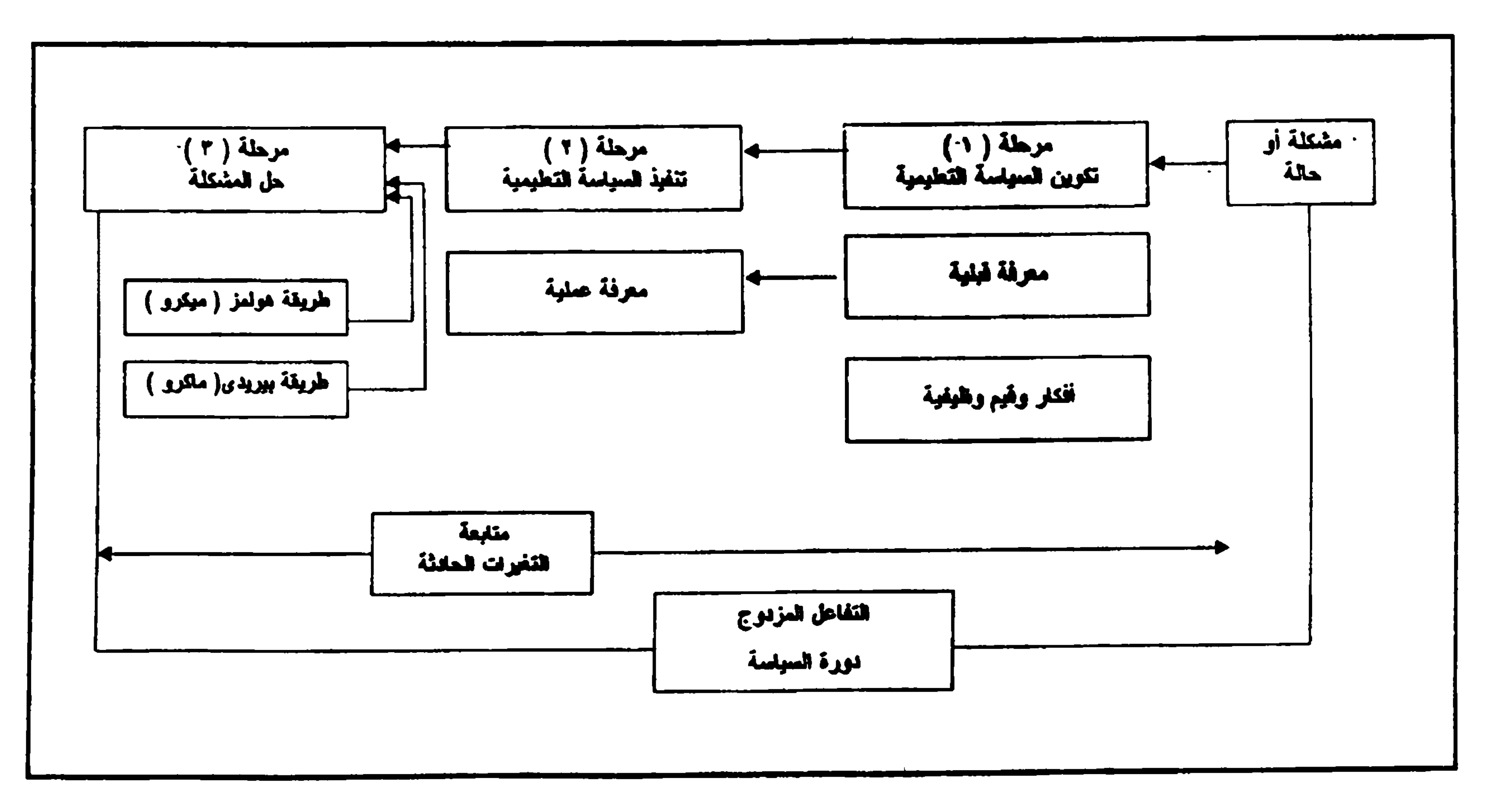
قياس الأداء فى النظام التعليمى [١٧] . من هذا المنطلق يمكن تحديد مسار السياسة التعليمية فى خطوات على النحو التالى :

١-مشكلة أو حالة أو ظاهرة تتطلب استجابة من السياسة التعليمية .

٢-تكوين السياسة التعليمية (formulation) ، ويتضمن الأفكار والقيم السائدة فى المجتمع وعملية توظيفها (functionolist ideas) ويرتبط بهذه المرحلة استخدام واحد أو أكثر من مداخل السياسات ، مثل المدخل التعددى (Pluralist) أو مدخل الصفوة (elitist) أو مدخل الماركسية الجديدة (neo-marxist) أو مدخل المساواة (feminist) [١٨] . وترتبط مرحلة تكوين السياسات أيضا بتحديد الطبيعة السياسية للمجتمع ؛ أى أن هذه المرحلة تتضمن معرفة قبلية (pre-knowledge) وبالتالى تتواصل مع المعرفة العملية خلال الممارسة والتنفيذ (practice -knowledge) ويربط بين هذه المرحلة والمرحلة التالية عملية فهم محتوى السياسة التعليمية (purport) .

٣-التنفيذ (implementation) : وذلك باستخدام المنهج العلمى فى حل المشكلة أو المشكلات التى تم تعريفها فى المرحلة الأولى ، ويتم متابعة التغييرات التى تحدث أثناء التنفيذ وتطبيق المحاسبية (accountability) [١٩] . وعلى هذا يمكن إستخدام مدخل هولمز (Holmes) لحل المشكلات على المستوى الأصغر (ميكرو) ، كما يمكن استخدام دراسات المنطقة أو طريقة بيريداى (Bereday) على المستوى الأكبر (ماكرو) . ويمكن وضع العملية السابقة فى الشكل (١) الذى يمثل خريطة مكونات أو مراحل تكوين السياسة التعليمية .

شكل (١) يبين مكونات ومراحل السياسة التعليمية



ثانياً : مقومات السياسة التعليمية :

ويمكن تقسيم هذه المقومات إلى : (•) مقومات قومية (••) مقومات دولية (•••) مقومات أكاديمية . ويمكن تناولها باختصار كما يلى [٢٠] :

- المقومات القومية للسياسات التعليمية : وتتضمن المرجعية المجتمعية بمعنى أن النظام التعليمى جزء من المنظومة المجتمعية ، يؤثر فى المجتمع ويتأثر به وبظروفه وتطلعاته . وبمعنى أن مؤسسات المجتمع وما ينبثق عنها من تنظيم وتشريع تؤسس لصناعة السياسة التعليمية ، وتحدد المبادئ التى تقوم عليها مثل سياسة الإلزام بما تتضمنه من توفير للتعليم وتوسيع لقاعدته وتحقيق المساواة وتكافؤ الفرص بين قطاعات الشعب المختلفة .

كما أن الترابط والتكامل والاتساق بين عناصر السياسة التعليمية يمثل مقوماً من مقوماتها ، حيث لا سبيل إلى علاج نظام فرعى من النظام التعليمى إلا باعتبار النظام ككل . واعتبار هذا المقوم من الأهمية بمكان ، حيث إن فشل السياسات التعليمية ينجم عن عملية الإصلاح الجزئية .

ومراعاة الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية للسياسات التعليمية ، مقوم آخر يضمن لها الاستمرارية وتنفيذ الأهداف خاصة عند إرتباطها بخطط التنمية وتلبية إحتياجات سوق العمل.

ويرتبط أيضاً بمقومات السياسات التعليمية : زيادة العائد الاقتصادى وإحداث التغييرات الاجتماعية المرغوبة ، واستمرارية السياسات ومرونتها ، والأخذ بأسلوب البدائل لمواجهة التغييرات ومراعاة التفاعل مع الأبعاد العالمية للسياسات التعليمية فى حالة تناغمها مع حاجات المجتمع ، وبعد الارتباط بالتخطيط والتزام المنفذين وفاعلية نظام الإشراف والمحاسبية مع توفير الإمكانات البشرية ، والمادية كلها جوانب رئيسية فى بنية ومقومات السياسات التعليمية .

- **المقومات الدولية للسياسات التعليمية : ويقصد بها أن السياسة التعليميـــة وإن كانت وليدة مجتمعها ، فإن المتغيرات العالمية المعاصرة – الاقتصاديـــة منـــها والتكنولوجية – تؤثر بشكل مباشر على نظم التعليم فـــى دول العـــالم خاصـــة النامية منها . ويمكن القول إن العولمة الاقتصادية تؤثر فى توقعات العمل فـــى البلدان النامية وفى بنية العمالة والتوظيف بوجه عام ، الأمر الذى يحدث آثـــاراً مباشرة على النظام التعليمى ويملى مراجعة مستمرة لخططه ولسياساته ؛ ومثل هذه المهمة تزداد صعوبة وعسراً مع تزايد ذيوع الاقتصاد العالمى الشامل ، إذ من شأن هذا الاقتصاد المتحرر من الضوابط أن يجعل التنبؤ بحاجـــات ســـوق العمل عسيرا ، وهذا يفرض على النظام التعليمى بوجه خاص أن يكون شـــديد المرونة ، سريع التكيف مع المواقف الجديدة ومع حركة أسواق العمـــل [٢١] . كما أن الدور الحاسم للمعرفة فى توليد الثروة والقوة [٢٢] يفرض على سياســـات التعليم مرونة فى تلبية إحتياجات النظم التعليمية وتطوير مناهجـــها وبرامجـــها فى قطاعاته المختلفة .**

والمتتبع للتطور الذى يحدث فى العالم يجد أن هناك تسارعا فى الخطـــى بشكل مضطرد ، تسارعا فى الاختراعات والاكتشافات الجديدة ، بـــل وهنـــاك تسارعا فى الفترة ما بين الاكتشاف العلمى الجديد وتطبيقه ، وهـــذه الظـــاهرة التسارعية ، يجب أن تلفت نظرنا بشدة لأنها مسألة تملى – بل توجب – علينـــا اليوم ضرورة الإسراع فى الخطى [٢٣] نحو تبنى سياسات تعليمية جديدة توجـــه النظام التعليمى بشكل يناسب إمكانيات مجتمعنا ، ويواكب مثل هذه المتغـــيرات العالمية .

ومن المقومات الدولية للسياسات التعليمية تلك المبادىء التى أوصت بـــها تقارير المنظمات والمؤسسات الدولية فى مجال التربية بعامـــة ونظـــم التعليـــم خاصة والتى يمكن أن نطلق عليها مبادىء السياسات التعليمية المقارنة . والتـــى

سيتم تناولها على الترتيب فى تقرير (تعلم لتكون ١٩٧٢) وفى دراسة كومبز (أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات ١٩٨٤) وفى تقرير (التعلم ذلك الكنز المكنون ١٩٩٦) وذلك على النحو التالى :

ففى تقرير " تعلم لتكون " نجد عدداً من مبادىء السياسات التعليمية المقارنة منها [٢٤] :

(١) يجب أن تتاح لكل فرد فرصة التعليم طوال حياته . وحيث إن فكرة التربية المستمرة هى الدعامة الأساسية فى صرح التربية ، فإن التقرير يوصى بأن تتبنى البلدان المتطورة والنامية على السواء ، مبدأ " التربية المستمرة " كفكرة رئيسية فى سياساتها التربوية مثال ذلك الإصلاحات التربوية التى وضعتها "بيرو" .

(٢) يجب أن نعيد إلى التربية أبعادها الحقيقية كخبرة حية ، وذلك بجعل التعلم عملية موزعة فى الزمان والمكان ، حيث إن الغاية المثلى التى تسعى إليها التربية السليمة هى التعلم الذاتى ، والتدريب والتكوين بالاعتماد على الإمكانيات الخاصة سواء داخل جدران المدرسة أو مؤسسات المجتمع الأخرى . ويوصى التقرير بمضاعفة عدد المؤسسات التربوية وتسهيل الالتحاق بها وتمكين الفرد من اختيار ما يلائمه من أنواع التعليم وتوفير فرص التعلم العرضى أى المرتبط بظروف معينة حسب احتياجات الفرد ومثال ذلك " النموذج الكندى " الذى أوصت به لجنة التخطيط بمقاطعة أليبرتا " ونموذج فيتنام " فى قرية كام بينه (Cam Binh) .

(٣) نزع الطابع النظامى عن المؤسسات التعليمية ، بمعنى أنه ينبغى تمكين الطالب من اختيار الطريق المؤدى إلى المعرفة والعلم بكامل الحرية ويذكر التقرير فى هذا السياق نمط نظم التعليم المغلقة التى تقوم على اختيار الطلاب وإثارة روح المنافسة بينهم ، وتعتمد فى المقام الأول على المعايير التى أقرتها هذه المؤسسات ومنها سن القبول ، ونظام الالتحاق ، ومن يسمح له بالدراسة

(تعليم تقليدى) ، ونمط نظم التعلم المفتوح التى تناقض مبادىء الانتقاء والتنافس والمعيارية ، وتربط بين اهتمامات الشخص وبين اختيار المواد المقررة (التعليم الذاتى والجامعات المفتوحة) .

(٤) فتح مجال التنقل والاختيار بين أنواع التعليم ومراحله ومستوياته وكذلك بين التعليم النظامى وغير النظامى . ومثال ذلك " نموذج سيرى لانكا " حيث وضعت سيرى لانكا مشروعا لتطبيق نظام التعليم المرحلى أو المتناوب يقوم على منح شهادة الدراسة الإبتدائية لأغلب من ينهى الحلقة الإبتدائية ، قبول عدد قليل من حملة هذه الشهادة فى المرحلة السابقة على الالتحاق بالجامعة ، مع توجيه الآخرين نحو مجالات العمل أو نحو التعليم التقنى أو المهنى ، والاعتراف لأى فرد بعد سنتين أو ثلاث سنوات بحق الالتحاق بالمرحلة السابقة للجامعة ، ويتم القبول ، لا على أساس النتائج المحصلة فى الشهادة الإبتدائية ، بل على أساس اختبار يجرى للطلاب الذين تلقوا تدريبا مهنيا معينا أو اكتسبوا مهارات خاصة فى عملهم * .

(٥) إن تربية الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة تعتبر شرطا أساسيا لنجاح كل سياسة تربوية ، حيث يوصى التقرير بالاهتمام بمسألة تربية الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة واعتبارها من الاستراتيجيات التربوية فى السبعينيات ، ومثال ذلك " نموذج الصين " وتجربة " التعليم السمعى البصرى فى الولايات المتحدة الأمريكية " أو مشروع شارع سيسم (Sesame street) للأطفال الصغار قبل انخراطهم فى المدرسة ، وهدف المشروع إلى إعداد الأطفال الصغار المنتمين إلى الأوساط الفقيرة للدخول إلى المدرسة فى ظروف تشبه ظروف أغلب الأطفال.

(٦) ينبغى توفير التعليم الابتدائى لجميع الأطفال بنظام اليوم الكامل ، فالقاعدة الأساسية فى جميع نظم التعليم الالتزام بتعليم الطفل على مدى اليوم الكامل بالمدرسة ، ويوصى التقرير بإعطاء الأولوية المطلقة فى السياسة التعليمية التى

ترسمها الدول فى السبعينيات ، لمشكلة التعليم الابتدائى ونشره بمختلف الطـــرق تبعاً للاحتياجات والإمكانيات . ومثال ذلك " مشروع النهوض الســريع بالتربيــة فى الهند " والذى جرى تنفيذه فى أربع مقاطعات ويستفيد منه مالا يقــل عــن ٩ ملايين من السكان (٣ - ٤٥ سنة) ويجمع المشروع بين نظام اليوم الكامل وما عداه ، وكذلك بين برامج الإذاعة المنوعة بحسب احتياجات السكان.

(٧) توسيع مفهوم التعليم العام ، بحيث يتضمن جميع المعلومات العامة ذات الطــابع الإجتماعى والاقتصادى والتقنى والعلمى ، كما أن الطفل ينبغــى أن ينشــأ فــى المرحلتين الابتدائية والثانوية على تعليم نظرى وفنى تطبيقى ويدوى . مثــال : " ألمانيا وفرنسا وإيطاليا " .

(٨) إن مفهوم التربية المستمرة يقتضى أن تقوم المؤسسات الصناعيـــة والتجاريــة والزراعية وغيرها بالنشاط التربوى . " ونموذج اليابان " يبين أهمية هذا التوجــه فى السياسات التربوية ، حيث توجد مراكز للتكوين المهنى والفنـــى منــذ عــام ١٩٤٨ ويقوم بتمويلها المؤسسات التجاريـــة والصناعيــة وذلــك فــى نطــاق مشروعين حكوميين هما :

" التكوين داخل المؤسسة الصناعية " ، و " برنامج التكوين المؤهل للمسار " .

(٩) التنوع فى التعليم العالى ، ينبغى أن تؤدى هذه السياسة إلى إنشاء العديــد مــن المؤسسات القادرة على تلبية احتياجات الأفراد والمجتمعات ، مع تغيــير بنيــات التعليم العالى والمناهج ومن نماذج ذلك " مركز فانسان الجامعى فــى فرنســا " وتحويل المعاهد العليا الفنية إلى كليات أو دمجها فى جامعة موحدة للثقافة . وفــى " الولايات المتحدة الأمريكية " ، برنامج بــارك وى (Parkway Programme) فى ولاية فيلادلفيا ، وفى " الهند " مركز الدراسات المعمقــة وفــى " بولنــدا " التعليم بالمراسلة .

(١٠) إن شروط القبول فى مختلف مؤسسات التعليم وفى مجالات المهن ، ينبغـــى أن تنحصر فى توفر المعلومات العامة والمؤهلات والاستعدادات الشخصية مــن

غير ترجيح للمعلومات المدرسية على الخبرة المكتسبة في نطاق المهنة أو الدراسة الشخصية (التعلم الذاتى) . ويوصى التقرير بأنه عندما تزداد نظم التعليم تنوعا ، وتتضاعف الإمكانيات للدخول إلى المدارس وللتخرج منها واستئناف الدراسة بعد التوقف عنها ، فإن الحصول على الشهادات الجامعية لا ينبغى أن يكون مرتبطا إرتباطا وثيقا بإتمام المقرر من المنهج الدراسى ، بل ينبغى أن يكون المقصود بالدرجة الأولى من الامتحانات هو المقارنة بين المهارات التى يحصل عليها طالب العلم بحسب الظروف وبحسب الوسط الذى يعيش . ففى نموذج السويد ألغى الامتحان الذى كان يجرى فى نهاية المرحلة الثانوية ، ولم يعد الانخراط فى التعليم العالى مشروطا بالنجاح فى الاختبارات الكتابية أو الشفهية كالعادة .

(١١) ينبغى أن تكون مسألة النهوض بتعليم الراشدين ، سواء فى المدرسة أو خارجها ، من بين الأهداف الرئيسية فى الاستراتيجيات التربوية التى ترسم للسنوات القادمة . واقترح التقرير أن تستعمل سائر المؤسسات المدرسية ، كالمدارس الابتدائية والثانوية والتقنية من أجل تعليم الكبار وتمكينهم من الالتحاق بمعاهد التعليم العالى وإنشاء مؤسسات خاصة لتعليم الكبار أو تنظيم نشاطات خارج نطاق المدرسة ليسهل على الكبار التعامل مع الحياة العامة . ومثال ذلك " جامعات العمال فى يوغوسلافيا " ودروس " الجامعات الشعبية فى السويد " والحلقات الدراسية للكبار فى السويد " .

وفى دراسة كومبز " أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات " نجد أن السياسات التعليمية تركز على :

(١) المفهوم الموسع للتعليم والمساواة بين التعليم عموما والتعلم خصوصا بصرف النظر عن المكان والكيفية والسن والذى يستوعب كل الحياة من المهد إلى اللحد " التربية المستمرة " مع عدم التقليل من أهمية المدارس النظامية ، تم التأكيد عليه فى دراسة كومبز [٢٥] .

(٢) أزالت هذه الدراسة لبسين يتعلقان بالتعليم غير النظامى : الأول ، الاعتقاد خطأ بأن التعليم غير النظامى يخص الفقراء ولا يناسب إلا الدول النامية ، والثانى الظن خطأ بأن التعليم غير النظامى أقل تكلفة من التعليم النظامى [٢٦] .

(٣) السياسات التى أعيد النظر فيها اهتمت اهتماماً بالغاً بالتعليم الأساسى [٢٧] .

(٤) العناية بتحسين نوعية التعليم من حيث ملاءمة المضمون (نلاحظ التغير فى استراتيجيات التنمية فى أوائل السبعينات) وكذا بالإصلاحات والتجديدات اللازمة فى نظام التعليم الرسمى (طرق بديلة ، تقوية الإدارة التعليمية ، الكفاءة الداخلية ، الإنتاجية) [٢٨] .

(٥) عرض مفهوم " شبكة التعليم " فى هذه الدراسة الدولية ، نتيجة زيادة نطاق الأنشطة التعليمية وتفاوت السياسات والاهتمامات التعليمية واستجابة للحاجات التعليمية المتزايدة والمتغيرة فى كل دولة من الدول ، وعلى ذلك فعلى كل أمة تقدير حجم الشبكة التعليمية التى تملكها وتحديد نقاط قوتها ونواحى قصورها وكذلك العمل على توسيع الشبكة وتقويتها ، كما يمكن عن طريق شبكة التعليم تزويد المهتمين بالتعليم فى أى دولة بنظرة أوسع وأكثر تكاملاً للجهد التعليمى القومى العام ممايساعد فى وضع تصور سليم للسياسات التعليمية [٢٩].

(٦) اتساع أهداف التعليم النظامى فى الخمسينيات والستينات بطريقة تلفت النظر ، وذلك نتيجة ظهور مبدأين أساسيين أحدهما سياسى والآخر اقتصادى شاركت فيهما كل الأمم على وجه التحديد ، فالمبدأ السياسى هو : إن أفضل السبل المتاحة أمام أى دولة تنهج نهجاً ديمقراطياً للتغلب على التباينات الهائلة التى تضرب بجذورها فى تحيزات قديمة ومظالم اقتصادية لا يتأتى إلا بالتوسع الهائل فى التعليم . والمبدأ الاقتصادى هو أن النمو القومى ينبع من التقدم التكنولوجى وإنتاجية العمالة المتزايدة ، والتى تنبع بدورها من تقدم التعليم النظامى ، كما أرست تلك الدراسات حجر الأساس لنظرية رأس المال البشرى التى تنظر للتعليم النظامى على أنه استثمار يمكن قياس عائده الاقتصادى [٣٠] .

(٧) يجب أن تبتعد السياسات التعليمية فى عملية تكوينها عن المقارنات المغلوطة بين نوعيات وفاعليات بعض نظم التعليم ، وتورد الدراسة مثالاً يوجب عرضه هنا وهو أن ريكوفر (Rickover) - الأب الروحى للغواصات النووية الأمريكية- وقع فى فخ المقارنات المغلوطة بين نظم التعليم عندما نعى على المدارس الثانوية فى أمريكا " بلادتها الذهنية " ، إذ سمحت للاتحاد السوفيتى بأن يسبق الولايات المتحدة فى الخمسينيات ، ويطلق أول قمر صناعى فى الفضاء الخارجى (سبوتنيك -١) . وكان معيار التفوق فى المقارنة ، لطلاب المدارس الثانوية (الجمنازيوم) فى هولندا ، مقارنة مع طلاب المدارس الثانوية فى الولايات المتحدة . وكان الخطأ فى عدم التجانس بمعنى أن المدارس الثانوية فى أمريكا كانت تخدم طلاب من مجموعة سنية (عمرية) بأكملها وهى مجموعة شديدة التنافر ؛ فقد كان بعض هؤلاء الطلاب فقط هم المتجهون نحو الجامعة . بينما المدارس الثانوية الهولندية (المعيار) كانت تخدم فى نفس الوقت نسبة صغيرة مختارة إختياراً دقيقاً ومتجانسة ومن مجموعة عمرية كاملة ، وكانت تلك النسبة بأجمعها تحضر لدخول الجامعة . ويمكن القول أنه لو قارن ريكوفر بين ٥% ، ١٠% من الطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات من الطلاب الأمريكيين والهولنديين ، لكان الفارق بين مستويات التحصيل قد ضاق [٣١] .

وفى تقرير ديلور : " **التعلم ذلك الكنز المكنون** " ، يمكن استشفاف عدداً آخر من مقومات السياسات التعليمية فى الإطار الدولى هى :

(١) التعلم مدى الحياة دقات قلب المجتمع (مبدأ يتكرر للمرة الثالثة فى بداية كل تقرير كموجه رئيسى للسياسات التعليمية) حيث يركز التقرير على أسس التعلم والمعيشة معا ، ويضع مبدأ أخر موجها للسياسة التعليمية هم تعلم أن تعرف ، وأكد على بقية المبادئ الثلاثة وهى : (•) تعلم لتعيش ، (• •) تعلم لتعمل ، (•••) نعلم لتكون ، [٣٢] .

(٢) ينبغى أن تكون السياسة التربوية منوعة بالقدر الكافى ، وأن تصاغ بحيث لا تصبح سبباً آخر للإبعاد والإقصاء الإجتماعى والاستثناء [٣٣] .

(٣) ينبغى أن يبدأ التعليم الذى يحقق المواطنة الواعية والنشطة من المدرسة (تأكيد على دور وأهمية التعليم النظامى مثل التقارير السابقة) [٣٤] .

(٤) إن احترام العدالة يتطلب جهداً خاصاً للتخلص من عدم المساواة بين الجنسين فى مجال التعليم . وعدم المساواة بين الجنسين يمثل جذور مشاعر النقص .. ، ويؤكد التقرير على الأهمية الاستراتيجية لتعليم النساء لتحقيق التنمية .. ، كما يقرر وجود معامل إرتباط واضح تماماً بين مستوى تعليم النساء والتحسن الكلى فى صحة السكان وفى تغذيتهم وفى انخفاض معدلات الخصوبة [٣٥] .

(٥) يؤكد التقرير على توصيات داكار (Dakar) بتنويع التعليم ، وهو ما أكدته التقارير السابقة وتنفيذ ذلك يتم عن طريق تنويع محتواه (تجنب النموذج الأحادى ، الذى يعتبر السبب فى التنافس والتعرض للإحباط بكثرة) ، وتنويع أنماط التعلم ومساراته فيما يتعلق بنظمه وبنيانه مع الاحتفاظ بتماسكه الكلى ، وتنويع طريق التعليم وأماكنه ، وخاصة بالنسبة للمهام العملية (عدد سنوات التعلم أثناء العمل ، المساقات المشطرة (Sandwitch Courses) ، وإنشاء مراكز إقليمية للبحث والخبرة ، لتدريس العلوم بطريقة نسقية باستخدام طريقة إلمس وتعلم حيث يمكن أن تكتسب المعرفة بملاحظة البيئة الطبيعية أو الصناعية . وتشجيع تنمية القدرات الابتكارية وقدرات حب المغامرة ، والقيام بمشروعات مختلفة ، وتدل ملاحظة الاقتصاد غير النظامى فى الأقطار النامية ومتابعة التجديد والابتكار التكنولوجى فى الأقطار المتقدمة على أن معظم المبتكرين ليسوا بالضرورة أولئك الذين أجادوا فى التمدرس النظامى [٣٦] .

(٦) تأسيس وترسيخ روابط جديدة بين السياسة التعليمية وسياسات التنمية مع الالتفات لتقوية قواعد المعرفة والمهارات فى نظم التعليم (تشجيع المبادرة ، عمل الفريق ، التضافر الواقعى الذى يراعى الموارد المحلية ، تشغيل الذات ، روح المغامرة والقيام بالمشروعات) [٣٧] .

(٧) ينبغى أن تكون السياسات التعليمية مرتبطة بالتخطيط طويل الأمد (نلاحظ خلاف ذلك فى مصر *) التى تفترض مسبقا الاستمرارية فيما يتم من اختيارات وفى تنفيذ الإصلاح التعليمى . ومن الأمور المهمة فى ميدان التعليم أن نرتفع فوق الاستجابات والإصلاحات قصيرة الأمد والتى تتعرض للتبديل عند كل تغيير فى متخذ القرار السياسى ، وينبغى أن يستند التخطيط الطويل الأمد على تحليل عميق للواقع (تشخيص دقيق وتحليل مستقبلى ومعلومات عن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية ووعى بالاتجاهات العالمية فى التعليم وتقويم للنتائج) (٣٨) .

(٨) الاهتمام بالمقارنات الفاعلة بين السياسات التعليمية ، فقد ورد فى التقرير رأى فاى شنج (Fay Chung) فى التعليم فى أفريقيا اليوم عندما كتب عن تأثر شرق آسيا تأثرا شديدا بالنموذج اليابانى حيث أن اليابانيين كانوا على وعى بأنه من الضرورى لبقائهم كأمة أن يستفيدوا بالرياضيات والعلوم والتكنولوجيا الغربية ، بينما عليهم أن يتجنبوا الثقافة الغربية والقيم الاجتماعية الأجنبية . وفى الوقت الذى سعوا فيه إلى تقليد العلم الغربى وتكنولوجياته ، عملوا على التفوق فيهما بل وتخطيهما ، بينما فى أفريقيا ، لم تقم الدول الأفريقية بمثل هذا الاختيار وتلك المزاوجة الواعية ، مما ترتب عليه إدخال التعليم الغربى فى إفريقيا وإلى أن تتعمق النخبة المتعلمة فى الأدب والثقافة الغربية واللاهوت أكثر من تعمقها فى العلم الغربى وتكنولوجياته وترتب على ذلك ترسيخ الإنسانيات حتى اليوم بما فيها الإعراض عن أن يكون للغات الأفريقية دور فى النظام التعليمى (٣٩) .

وفى تقرير " المعرفة طريق إلى التنمية " :

تقدم التقارير الدولية للتنمية مثل التقرير السنوى للبنك الدولى ، معلومات وافية عن واقع ممارسات فعلية لبعض نظم التعليم فى دول العالم حسب المجالات التى يتم إختيارها وفقا لسياسات البنك الدولى ، وهذه الممارسات الفعلية وما قد يتبعها من

توصيات تمثل مدخلا مهما لتقييم السياسات التعليمية المطبقة فى هـــذه النظـم ، أو مدخلا مهما أيضا فى عملية بناء وتكوين هذه السياسات ، وتقتصر الدراسة هنا على تقرير " **المعرفة طريق إلى التنمية** " نظرا لارتباط محتواه بالمعرفة ولحداثة التقرير (١٩٩٩/٩٨) أيضا . ويمكن تبين بعض ملامح السياسات التعليميـــة فـــى الإطـــار الدولى كما يلى :

(١) زيادة إمكانية تعلم الأطفال ، حيث تبدأ تنمية الإدراك لدى الطفل قبـــل دخولـــه المدرسة بوقت طويل ، وهى تتأثر بصحـــة الأم وتغذيتـــها فـــى أثنـــاء الحمـــل والرضاعة ، وبالحفز الفكرى والرعاية الصحية والتغذية التى يتلقاهـــا الطفـــل . والتجارب الدولية فى تنمية الإدراك متعددة منـــــها : فـــى **جواتيمـــالا** أعطيـــت إضافات تحتوى على نسبة بروتين عالية أو طاقة عالية لعينـــــة عشـــوائية مـــن النساء الحوامل والأطفال دون سن السابعة ، وفى مرحلة البلوغ حقق الأطفـــــال الذين حصلوا على الإضافات البروتينية نتائج فى اختبارات المعلومات العامـــــة ، والحساب والقراءة والمفردات اللغوية أفضل مما حققه الأطفال الذيـــــن حصلـــوا على إضافات الطاقة ، واتضح أنه كلما أخذت الإضافات مبكرا ولمدة أطـــــول ، كانت أكبر تأثيرا .

وفى **باكستان وغانا والفلبين** ، اتضح أن سوء التغذية يؤخر التحاق الأطفـــال بالمدارس. وفى **تركيا** ، حقق طلاب المدارس الثانوية الذين حصل أباؤهم علـــى تدريب خاص لتربية الأطفال ، نتائج أفضل فى التعليم الأكـــاديمى [٤٠] . وهـــذا يؤكد التوصية التى جاءت فى تقرير (**تعلم لتكون**) فى السبعينات من ضـــرورة أخذ السياسات التعليمية فى إعتبارها تعليم الطفل قبل المدرسة ، ويعطـــى ذلـــك بعدا آخر وهو ضرورة ترابط السياسات التعليمية مع سياسات التنمية حتى فـــى مرحلة ما قبل المدرسة .

(٢) التعليم الأساسى ضرورى لتعزيز مقدرة الأفراد على تسخير المعرفة ، خاصـــة فى البلدان الأكثر فقرا ، ولكنه لا يجوز أن يستأثر التعليم الأساسى بكل الاهتمـــام

بعد أن صار مؤثرا مهما فى الأسواق العالمية ، ومن ناحية تدل المكاسب الهائلة التى تحققت فى مجال الالتحاق بالتعليم الأساسى خلال العقد الماضى على أن التحسينات التى شهدها الكثير من البلدان فى مجالات ما بعد التعليم الأساسى تغل عائدا أعلى (٤١) .

(٣) التعليم العالى والتدريب الفنى يخرجان أفرادا يستطيعون مراقبة الاتجاهات التكنولوجية ، وتقدير مدى ملاءمتها لتطلعات الدولة ، والمساعدة فى وضع إستراتيجية تكنولوجية قومية ملائمة ، وتحتاج البلدان الواقعة على الحدود التكنولوجية أو القريبة منها إلى تعليم عال جيد ، ومؤسسات أبحاث للمنافسة فى خلق المعارف الجديدة . فالاستراتيجية الملائمة لمعظم البلدان النامية ، هى الحصول على التكنولوجيا الأجنبية بأرخص ما يمكن واستخدامها بأقصى فعالية ممكنة ، وتطويعها للظروف المحلية (٤٢) .

(٤) تعمد كثير من المدارس والجامعات فى بعض الدول إلى إقامة شراكات أوثق مع الصناعة ، وتقوم فى سبيل ذلك بوضع المناهج الدراسية والبحوث المناسبة . مثال ذلك ما تقوم به الجامعات فى المملكة المتحدة من بناء الجسور مع الصناعة من خلال المناهج الدراسية التى تتضمن مكونات تعليمية قائمة على العمل .

ولدى معظم الجامعات الكندية مكاتب اتصال صناعى أو مكاتب لنقل التكنولوجيا . وفى **الولايات المتحدة الأمريكية** ، بينت الدراسة أن الأكاديميين يدعمون البحث الذى يؤدى مباشرة إلى الابتكار التكنولوجى (٤٣) .

• • • المقومات الأكاديمية للسياسات التعليمية :

ويقصد بهذه المقومات الدراسات والبحوث التى يجريها الباحثون سواء فى مصر أو فى الخارج عن واقع وتكوين وتنفيذ السياسات التعليمية ، وبخاصة فى مجال دراسات التربية المقارنة ، وهذه المقومات لها دورها المهم فى التوجيه إلى إختيار السياسات المناسبة فى قطاع من قطاعات التعليم ، أو تبنى سياسة لحل

مشكلة من المشكلات ، خاصة إذا كانت الدراسات والبحوث قد حددت تلك الاختيارات فى السياسات أو أخضعتها للتجريب ؛ ويمكن عن طريق النظر فى مجال وتطور السياسات التعليمية المقارنة تبين بعضا من هذه المقومات كما يلى :

فالسياسات التعليمية المقارنة لها دور مهم وأساسى فى تغيير النماذج الحالية أو المحافظة على النماذج التى تؤدى دورها بنجاح ؛ فطبيعة السياسات التعليمية والدراسات المقارنة فيها تفيد فى عملية ترشيد وتقييم السياسات الحالية المنفذة فى دولة أو أخرى ، وفى هذا السياق يذكر كومبز (Coombs) [٤٤] أن البحث عبر القومى (cross – national) المنظم الذى يركز على السياسة التعليمية المقارنة حديث النشأة نسبيا ومن أمثلته الدراسات التى نذكرها بعد والتى ركزت على النظام التعليمى نفسه أكثر من تركيزها على السياسات التعليمية الموجهة للنظام وإن كانت هذه الدراسات تمثل (مرحلة أولى) فى تطور السياسات التعليمية المقارنة، فهى فى حد ذاتها تعتبر خطوة فى طريق التأصيل للدراسات السياسية المقارنة فى التربية وهى (المرحلة الثانية) التى سيتم ذكر نماذج من دراساتها بعد ، أما (المرحلة الثالثة) فهى مرحلة تحديد مجالات محددة فى السياسات التعليمية المقارنة يمكن أن تفيد فى تشكيل السياسات التعليمية فى دول العالم وفقا لكل حالة ، والعوامل الثقافية التى تميزها

المرحلة الأولى : الدراسات المبكرة ذات التأثير المحدود فى تشكيل السياسات التعليمية ومنها دراسات :

(١) فوستر (Foster) عامى ١٩٦٢ ، ١٩٦٣ فى غرب أفريقيا والتى أكدت على أهمية تكييف النظم التعليمية فى هذه المنطقة وفقا لحاجات ثقافية خاصة بنشأة دول مستقلة حديثا

(٢) دراسة الحالة التى قام بها هوسن (Husen) حول الإصلاح التعليمى فى المدرسة السويدية ١٩٦٥ ، ١٩٦٨ .

(٣) دراسة كل من شولتز وفوهر (Schultze & Fuhr) عـن المـدارس الألمانيـة (ألمانيا الإتحادية) عام ١٩٦٧ .

(٤) دراسة باولستون (Paulston) عن التغيير التربوى فى السويد عام ١٩٦٨[٤٥].

المرحلة الثانية : الدراسات التى أصلت لمجال السياسات التعليمية المقارنـة عـن طريق الدراسة والتحليل الذى يركز على السياسات التعليمية فـى دول متعددة ونلاحظ فيها :

(١) التحليل السياسى لمناهج العلوم السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وتركـيزه على الجانب الدينامى التطبيقى الذى يركز على تحديد الطبيعة المركبة للسياسـة والمبادىء العامة التى يقوم عليها ، وبناء النماذج والتعميم .

(٢) أن المجتمع التربوى للباحثين يركز فى دراساته على السياسات التـى ولـدت النظام الأفضل وعلى القرار السياسى الذى يقر أفضل البدائل أو الخيارات مـن هذا النظام التعليمى أو ذاك أو شرعية الاختيار من بين عدد من الأقطار لأفضـل البدائل .

(٣) التعاون الدولى بين المتخصصين فى السياسات وبين الذيـن يسـاهمون فـى صناعتها ، بمعنى التواصل الفكرى السياسى التربوى من خلال الأسـئلة التـى تدور حول تشكيل السياسات والصعوبات التى تواجه تبنيها أو إدارتها وتنفيذهـا ، وقد تطور ذلك بشكل جيد منذ المرحلة الأولى – أى فـى الخمسـينيات وحتـى الأن– ويساهم فى ذلك ما يمكن أن يطلق عليه شبكات التعـاون الدولـى مثـل جمعية التربية المقارنة والدولية (CIES) ، المؤتمرات السنوية لوزراء التعليـم الأوروبيين ، ومنظمة التعاون الاقتصادى والتنمية (OECD) ، ومنظمة العلـوم والتربية والثقافة (UNESCO) وهيئاتها الفرعية مثل المعهد الدولـى للتخطيـط التعليمى (IIEP) والرابطة الدولية لتقويم الإنجـاز التعليمـى (IEA) . فلقـد أنتجت وقدمت هذه المنظمات والهيئات فيضا من الدراسـات والأدب الـتربوى التى تعتبر مقوما مهما للسياسات التعليمية المقارنة [٤٦] .

المرحلة الثالثة : وهى تمثل مرحلة النضج فى السياسات التعليمية المقارنة وإمكانية تزويد الدول بحلول للمشكلات أو إقتراح سياسات بديلة عن طريق التعرف على الدراسات وتحليل المبادىء التى تتضمنها وإمكانيات تطبيقها ، ومن هذه الدراسات :

(١) دراسة بيريداى (Bereday) عام ١٩٨٠ ، التى تناولت قوانين إستبعاد الأطفال من المدرسة (excluding) ونتائجها التى كانت تتناسب مع الرغبة فى تغيير السياسة التعليمية حيث صممت سياسات للسيطرة على سلوك مجموعات مستهدفة فى حالات محددة ، وكانت هذه السياسات هى الوسيلة الأولية التى تبنتها السلطات فى محاولة منها لتعديل مختلف مظاهر النظام التعليمى [٤٧] .

(٢) أدت عملية بناء الاقتصاد العالمى وزيادة استقلال الدول إلى النظر إلى سياسات التعليم فى الدول الأخرى من أجل الإفادة من التغييرات التكنولوجية والأسس المعرفية التى تمثل أساسا لقوة الأمم ، وأصبحت السياسات التعليمية التى تؤثر فى نظم التعليم قادرة على تجاوز حدود الأمم ، فما يؤثر فى دولة صغيرة مثل مالى (Mali) يؤثر فى ولاية مثل مينسوتا (Minnesota) وهذا ما لاحظه كل من هيدنهيمر (Heidenheimer) عام ١٩٩٠ وأيضا هينمان (Heyneman) عام ١٩٩٠ . وقد أفادت هذه الدراسات فى تنويع مصادر تمويل التعليم العالى ، وانتقاء وإصلاح الامتحانات والتوحيد القياسى للاختبارات ، وتحديد من يجب أن يدفع لتعلم مهارات نوعية ودقيقة ؟ الدولة ، قطاع الصناعة ، الفرد كيف يحصل الفرد على تعليم جيد على أن يتم توظيفه فى عمل ذى عائد مرتفع ؟ كيف يمكن بناء إدارة مدرسية تعتمد على أدوار جديدة للأباء دون أن نقلب رأسا على عقب النظام القائم [٤٨] ؟ أو كيف يمكن تكوين رأى عام مؤيد للتآكل الحادث الأن فى مبدأ المساواة فى الفرص التعليمية ؟

(٣) دور المعطيات المقارنة فى السياسة التعليمية فى توجيه وصنع القرار : حيث توفر البحوث والدراسات المقارنة معطيات (data) يمكن توظيفها فى بناء

وتوجيه السياسات التعليمية وبناء أو صنع القرار التربوى ، ومن أمثلة ذلك تـأثير المعطيات المقارنة على تقييم عائدات التعليم ، ومعدلات الإعادة والتسرب طـوال العام الدراسى ، وقت بداية التمدرس أو عمر الطفل الذى يبدأ عنـده الالتحـاق بالمدرسة ، الالتحاق بالمدرسة حسـب الجنـس (Gender) ، مسـتويات تعليـم الأقليات والتعليم الثنائى (Billingual Education) ، أجور المعلمين وتشكيل سياسـة أجور ، وحدة التكاليف فى التعليم ، محو الأمية ، معدلات الطـالب – المعلـم ، تنمية القوى البشرية والتخطيط لتوسيع قاعدة التعليـم العـالى [٤٩] . وقـد أدت التطورات فى المرحلة الثالثة إلى بزوغ إتجاهـات جديـدة نحـو تحليـل أثـر المعطيات المقارنة على السياسات التعليمية .

ويبدو أن المراحل الثلاث السابقة فى تطور السياسـات التعليميـة المقارنـة ، يمكن تصويرها من خلال مبادئ مثل الاستعارة (Borrowing) حيث يتم تصنيـف المعطيات الوصفية (descriptive) فى شكل بيانات مدعمة بالإحصاءات والأشـكال وذلك بغرض الإفادة منها فى اختيار الممارسات الأفضل من هذا القطر أو ذاك ثـم تطبيقها ، أو التنبؤ (predicting) من حيث دراسة إنجازات وأخطاء النظم التعليميـة الأخرى من أجل تقدير الأفضل الملائم للتطبيق فى حالات مشـابهة ، أو التحليـل (analysis) حيث يتم توجيه النظم إلى الطريقة الملائمة أو تنميـة النظريـات فـى مجالات السياسات التعليمية المتعددة ، وكان من نتاج استخدام التحليل فى دراسـات السياسات المقارنة أنه يمكن القول بأن هناك دراسات تتمحور حول أسـباب تبنـى سياسات تعليمية بعينها فى قطر معين وعدم تبنيها فى قطـر أخـر مثـل دراسـة هيدنهيمر (Heidenheimer) ١٩٧٥ ، وهناك دراسـات أخـرى تتمحـور حـول السياسات التعليمية باعتبارها مؤشرات للخصائص البنائية المكونة للنظام الاجتماعى أو الاقتصادى أو السياسى ، وهى تركز على فهم النظام التعليمى [٥٠] .

وفى إطار عرض مقومات السياسات التعليمية فى الإطار الدولـى أو الإطـار الأكاديمى ، يمكن الإشـارة إلـى التصنيـف المعيـارى الدولـى للتعليـم ١٩٩٧

(International Standard Classification) أو ISCED 1997 ، الذى أقرته اليونسكو فى ٢٩ نوفمبر ١٩٩٧ ، والذى بدأ العمل فيه فى بداية السبعينيات كأداة مناسبة من أجل تجميع وتأليف وتقديم الإحصائيات التربوية سواء لدولة بعينها أو دوليا ، وهو يشتمل على المستويات التعليمية ، ومجالات النظم التعليمية ، وقد صمم من أجل تكوين السياسات التعليمية وصنع القرار التربوى [٥١] .

ومما سبق يتضح أن مقومات السياسات التعليمية لها مجالاتها وخصائصها المتعددة التى تتسم بالتطور والتغير وتبنى إتجاهات حديثة تعمل على تلبية حاجات ومطالب المجتمعات المختلفة ، كما أن الخبرات العديدة التى تم ذكرها فى مجال تبنى سياسات تعليمية بعينها فى دول بعينها تعطى مجالا أوسع للاختبار والنقد والتعديل ، وكذا توسيع مجال رؤية صانع القرار . ويمكن فيما يلى عرض هذه المبادىء والاتجاهات والخبرات من خلال ما تم تناوله من مقومات :

المبادىء

(١) يحدد دستور الدولة التشريعات التى تقنن لانتهاج السياسات التعليمية التى ارتضاها واختارها المجتمع عن طريق هيئاته ومؤسساته .

(٢) تتكامل سياسات التعليم مع سياسات قطاعات المجتمع الأخرى والقصور فى تطبيق ذلك ينشأ عنه العديد من المشكلات التى تؤثر بالسلب على سياسات التعليم .

(٣) تغير السياسات التعليمية أمر منطقى يساير التغيرات الحادثة فى المجتمع ، ولكن يجب أن ترتبط ذلك بالحاجة إلى التغيير والاعتماد على المنهج العلمى فى إدارة التغيير وليس وفقا للأهواء والأغراض ، ويمكن تقنين ذلك باعتبارات لماذا التغيير ؟ ومتى ؟ وكيف ؟ فمراجعة السياسات وتعديلها ، أمر ضرورى كل فترة زمنية أو مرحلة من مراحل تطور المجتمع ، بشرط عدم الإخلال أو قلب القائم رأسا على عقب .

(٤) تقييم المتطلبات والحاجات القومية فى أسس ومتغيرات النطاق الدولى والتعاون الدولى ، مع ترك مساحة عملية لمراجعة بعض جوانب السياسات التعليمية وفقا للدراسات والبحوث القومية والدولية .

الإتجاهات

(١) التربية المستمرة ، وقد تم التأكيد على هذا الإتجاه فى السياسات القومية وفى ضوء ما ورد فى تقارير " تعلم لتكون " ، " أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات " ولكن مع عدم التقليل من شأن المدارس النظامية ، و " التعلم ذلك الكنز الكامن " ، ويعتبر من الاتجاهات الثوابت فى السياسة التعليمية .

(٢) التعلم الذاتى ، سواء فى سياق نظام تعليمى أو فى سياق مؤسسات مجتمعية أخرى ، ويتم بتوفير المدارس والمعاهد والكليات فى تخصصات متعددة ، تمكن من الاختيار ، حسب القدرات والاستعدادات والميول والرغبات ، وتحقق تكافؤ الفرص التعليمية (الذاتية حسب القدرات والميول والاجتماعية) .

ويظهر هذا الاتجاه فى سياق التقارير السابقة وبدأت العديد من الدول فى تطبيقه فى سياساتها التعليمية خاصة فى مجال التعليم العالى .

(٣) الاتجاه نحو التوسع فى سياسات تربية طفل ما قبل المدرسة ، حيث أن ذلك يعتبر مفتاح النجاح للسياسات التعليمية فى مراحل التعليم التالية ، وقد أشار إليه تقرير تعلم لتكون ، وتضمنه مفهوم " شبكة التعليم " الذى أوضحته دراسة كومبز ١٩٨٤ وكذا تقرير " المعرفة طريق التنمية " ١٩٩٩ .

(٤) توسيع قاعدة التعليم الأساسى والاستيعاب الكامل ، وتلبية احتياجات تطبيق نظام اليوم الكامل .

(٥) الربط بين التعليم العام والعمل ، على أسس تعلم معلومات ذات طابع اجتماعى واقتصادى وتقنى وعلمى ، مع تعلم الأسس التطبيقية للمعرفة .

(٦) المرونة فى وضع أسس القبول والالتحاق بمراحل التعليم ، بمعنى تحقيق إمكانية الاختيار والتنقل بين أنواع ومستويات ومراحل التعليم النظامى وكذلك بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى ، وعن طريق مراعاة التوازن بين أسس القبول واختيار الطلاب التى تعتمد على المعلومات المدرسية وبين تلك الأسس التى تقوم على الخبرة المكتسبة من قبل الطالب أو فى نطاق المهنة أو التعلم الذاتى .

(٧) التنوع فى التعليم العالى ، بمعنى تحسين جودة التعليم والاستثمار وتمكين الطالب من الاختيار بحرية واستئناف الدراسة بعد توقف من أجل العمل .

(٨) توفير المؤسسات التعليمية للكبار فى إطار من التجديد التربوى ، وذلك لتعليم الكبار وتمكينهم من الالتحاق بالتعليم العالى . (جامعات العمال ، الجامعات الشعبية ، الاجازات التعليمية مدفوعة الأجر) .

(٩) استخدام مفهوم " شبكة التعليم " كاتجاه شامل فى التخطيط يمكن وضع تصور سليم للسياسات التعليمية فى إطار كلى للتعليم على المستوى القومى ويحدد جوانب التميز والقصور .

(١٠) التعليم للجميع ، التغلب على التباينات الطبقية لا يتم إلا عن طريق توسيع قاعدة التعليم وتهيئة كافة السبل للالتحاق بالتعليم بين كافة الطبقات .

(١١) الابتعاد عن السياسات التعليمية المغلوطة والناتجة عن المقارنات غير العلمية، حتى يمكن تبنى النهج السياسى التعليمى المناسب لأمة من الأمم واستخدام المنهج العلمى الذى يضمن توفر المعايير التربوية ومستوياتها (أنظر ISCED 1997) * .

(١٢) تنوع السياسات التعليمية بحيث تتلائم مع المتغيرات الاجتماعية حسب ظروف كل دولة ، (تنويع المسارات مع الاحتفاظ بالتماسك أو ترابط مكونات شبكة التعلم كما أشار تقرير كومبز ١٩٨٤ ، الربط بين التعليم والعمل ، إنشاء مراكز السياسات التعليمية لتقديم الخبرة والاستشارة فى سياق التنوع) .

(١٣) تأكيد دور وأهمية التعليم النظامى فى تشكيل والمحافظة على الهوية الثقافية فى ظل متغيرات العولمة .

(١٤) المساواة بين الجنسين فى التعليم وفرص الالتحاق به .

(١٥) ترسيخ الرابطة بين السياسات التعليمية وسياسات التنمية .

(١٦) التأكيد على ربط السياسات التعليمية بالتخطيط طويل الأمد بعيدا عن تغيير متخذ القرار السياسى وفى ظل التوجهات الدولية لتحسين التعليم فى كافة قطاعاته .

(١٧) الاتجاه نحو بناء وتأسيس شراكة تعليمية - اقتصادية بين المدارس والجامعات وقطاعات الصناعة أو الزراعة أو غيرها بمعنى وضع مناهج دراسية وإجراء بحوث تطبيقية لبناء جسور من التعاون بين المدارس والجامعات من جهة وبين قطاعات الإنتاج فى الدولة ، أو تصميم مكونات تعليمية مؤسسة على حاجات العمل (تقرير المعرفة طريق التنمية ١٩٩٩)

ثالثا : نموذج نظرى مقترح للعلاقة بين السياسات التعليمية والنظام التعليمى :

يمكن القول أن عدم التسلسل المنطقى الذى يقضى بالانتقال من مرحلة السياسة إلى مرحلة الاستراتيجية ، ثم إلى مرحلة التخطيط ، ويضمن الاستمرار والفاعلية للقرارات المتخذة فى كل مرحلة [٥٢] كان السبب الرئيسى فى التوجيه غير الفاعل والتطور غير الملائم فى النظم التعليمية .

فالسياسة التعليمية والاستراتيجية والتخطيط ، ثلاث حلقات متداخلة مترابطة متتالية ، تحققها البنية المناسبة والعمليات المخطط لها فى النظام التعليمى . ومفهوم الاستراتيجية يشتمل على ثلاثة مبادىء أساسية هى :

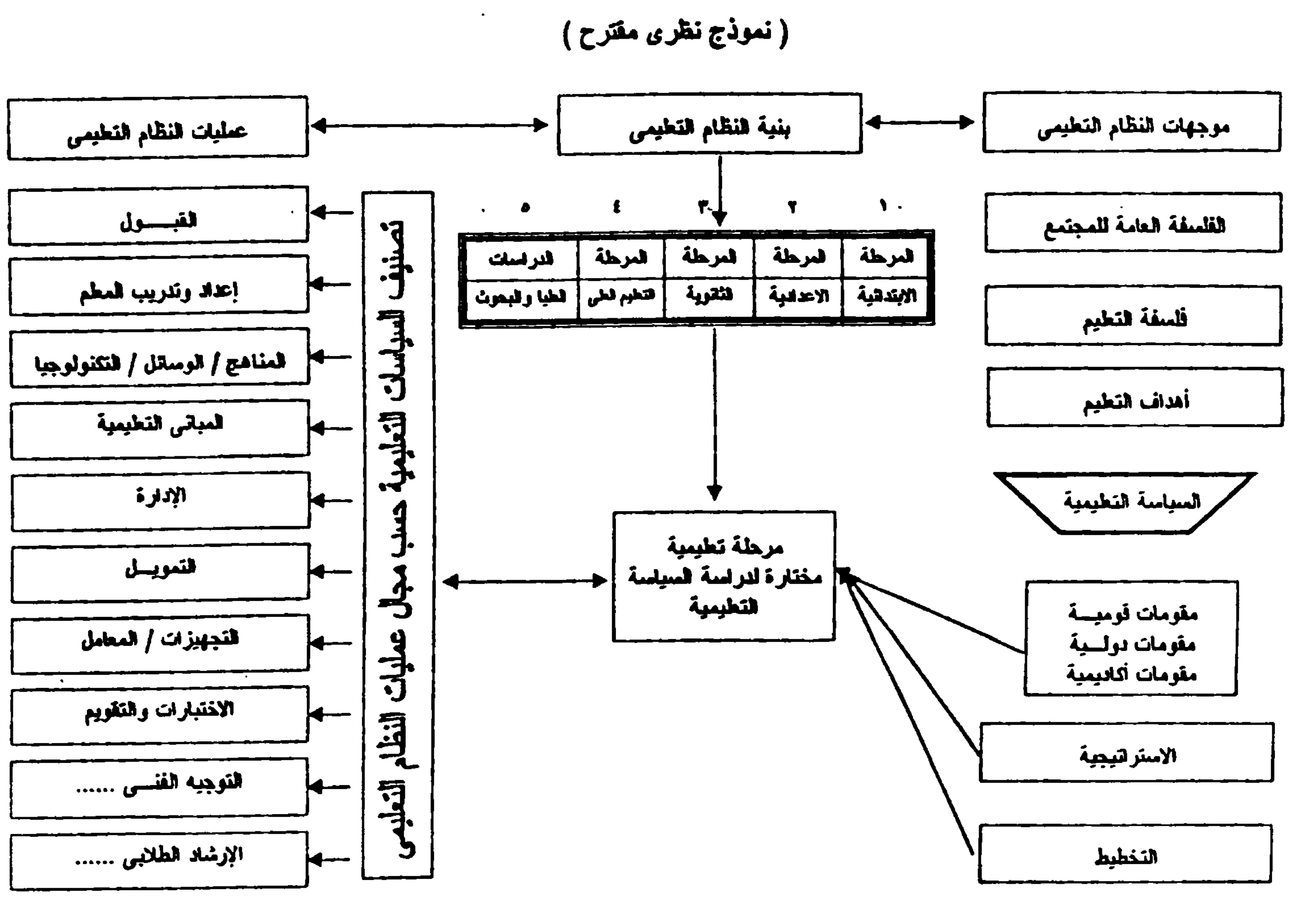
(١) تنظيم العناصر والمكونات فى كل متماسك (مبدأ التركيب) داخل كل مرحلة من مراحل النظام التعليمى ، (٢) أخذ المصادفة (hasard) بعين الاعتبار فى مجريات التنفيذ (مبدأ الاحتمال) ، (٣) بناء تصور أو استخدام أسلوب حل

المشكلات الناجمة عن المصادفة وذلك للتحكم فيها (مبدأ الإرادة) . فالغاية من وضع الاستراتيجية التربوية فى هذه الحالة هى صياغة الاختيارات السياسية التربوية فى مجموعة من الإجراءات لتحديد ما يجب عمله تبعا للحالات التى قد تعرض فى المستقبل ، وتحويل هذه الاختيارات إلى حلول وخطوات عملية من شأنها أن تساعد فى تحديد هدف السياسة التعليمية وما تتطلبه من موارد وإمكانيات قوى (مادية أو بشرية) ، وقبل ذلك تحديد معايير للحكم على الاختيارات والاحتمالات . وهذا وإن كان يتضمن الانتقال بالمبادىء التى صاغتها السياسات التعليمية إلى التنفيذ العملى فإنه يبين وضوح عناصر ومكونات الاستراتيجية وترابطها مع الأهداف المحددة فى السياسة التعليمية مما يمهد السبيل إلى توجيه تخطيط النظام التعليمى ووضع الخطط وتوجيه عملية صنع القرار التربوى واتخاذه (٥٣) .

ومن هذا المنطلق يمكن وضع نموذج نظرى (مقترح) للعلاقة بين السياسة التعليمية ومقوماتها وبين النظام التعليمى ، كما فى الشكل التالى شكل (٢) .

شكل (٢) يبين العلاقة بين السياسة التعليمية والنظام التعليمى

(نموذج نظرى مقترح)



الفصـــل الثـــانـــى

السياســات التعليميــة فى بعــض دول العــالم

الفصل الثانى

السياسات التعليمية فى بعض دول العالم

يهدف الكتاب فى هذا المحور إلى الربط بين السياسات التعليمية التى عرفتها النظم التعليمية فى دول متعددة ، خاصة بعد فترة الحرب العالمية الثانية والتوجه إلى وضع سياسات محددة فى توجيه النظم التعليمية ، ثم بيان السياسات الحالية أو الحديثة التى تقوم بدورها فى توجيه النظم التعليمية فى دول متنوعة ، مع اعتبار تنوع هذه السياسات ، سياسات التوزيع أو إعادة التوزيع إلى السياسات المادية إلى السياسات الرمزية إلى السياسات الإحلالية إلى السياسات الإجرائية والتدريجية (٥٤) وغيرها . ويمكن أن يتم ذلك من خلال ، عرض نماذج السياسات التعليمية ، كما تعرف عليها هوج (Hough) ١٩٨٤ فى كل من استراليا والولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وفرنسا والسويد واليابان وألمانيا الغربية ، ثم عرض النماذج أو الإتجاهات الحديثة أو المعاصرة بعد عام ١٩٨٤ وحتى الوقت المعاصر ، ويمكن القول أن السياسات التعليمية كما تحتاج إلى عوامل الإنشاء والتأسيس فهى تحتاج إلى جانبها الاستقرار والمرونة ، بمعنى أن الاستقرار السياسى التعليمي عامل مهم فى فاعلية التأثير والأداء فى النظم التعليمية ، بمعنى الاستقرار فى المبادىء الرئيسية والعامة للسياسات التعليمية ، وترك التغيير إلى السياسات الفرعية أو الإحلالية الإجرائية أو سياسات لا تؤثر فى تغيير المبادئ العامة .

فلقد شهد مجال السياسات التعليمية سواء فى الإطار القومى أو الدولى العديد من المبادىء العامة التى ولدت فروعا عديدة أيضا من السياسات الفرعية التى تم عرضها فى محور مقومات السياسات التعليمية ، أو التى يمكن ذكرها هنا فى هذا السياق أيضا ومن هذه السياسات : الإلزام ، الاستيعاب ، القبول ، التعليم للجميع ، توسيع قاعدة التعليم الجامعى ، تنويع برامج التعليم العالى ، توزيع سلطات إدارة التعليم ، تحديد المعايير التعليمية ، تحديد أهداف المنهج القومى ، والتعليم المتميز أو جودة التعليم ، والربط بين التعليم واحتياجات سوق العمل ، ومبادىء المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية .

***نماذج من السياسات التعليمية فى الثمانينات :**

رغم الدراسات العديدة التى تناولت بالوصف والتحليل تكوين ونشأة ومشكلات وأداء النظم التعليمية فى الكثير من دول العالم ، إلا أن الدراسات المقارنة التى تعنى بالسياسات التعليمية على وجه التحديد ، كانت أقل وزنا بكثير من الدراسات سالفة الذكر ، وسوف تعتمد الورقة هنا على دراسة هوج (Hough) ، ١٩٨٤ [٥٥] التى قدمت نماذج من السياسات التعليمية فى سبع دول هى : استراليا ، وفرنسا ، واليابان والسويد والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا الغربية ، وهى دراسة مسحية فى الإطار الدولى ، وقبل تناول السياسات فى قطاعاتها المختلفة فى الدول المذكورة ، يمكن القول بأن هذه الدراسة قد أشارت إلى بعض الجوانب التى تفيد فى الورقة الحالية ، ومن هذه الجوانب :

(١) إن دراسة هوج وفريق من الباحثين : هارمان (Harman) وبيسويك (Beswick) وأتشيكاوا (Ichikawa) وماركلند (Marklund) وشيمان (Shipman) وجوثرى (Guthrie) وبودينهاوسن (Bodenhousen) وسكوارك (Schwark) و وولف (Wolf) ، قد عملت على سد الفراغ فى مجال الإهتمام بالدراسات المعنية بالسياسات التعليمية المقارنة على وجه الخصوص .

(٢) إن هذه الدراسة قد تناولت التغييرات الإقتصادية والإجتماعية التى أثرت فى السياسات التعليمية فى بعض دول العالم ــ سبق الإشارة إليها ــ وكيف قامت هذه الدول فى إعادة توجيه النظم التعليمية فى ضوء هذه المتغيرات [٥٦] .

(٣) أشارت الدراسة إلى المناخ التربوى السائد فى تلك الفترة حيث ساد فيه :

- زيادة كبيرة فى أعداد الملتحقين بالتعليم .
- زيادة فى أعداد المتسربين مع ظهور مشكلات الأمية الوظيفية .
- عدم الإستفادة من برامج ومناهج الدراسة بشكل تطبيقى فى مجالات العمل الحديثة حيث إن هذه البرامج والمناهج الدراسية لا تلبى حاجات العمل بالرغم من زيادة سنوات التعليم

- ظلت نظم التعليم العالى مقصدا رئيسيا لأبناء الطبقة الوسطى فى المجتمع .
- إزدياد حاجات المجتمع من العلماء والمهندسين والفنيين (٥٧) .

ويمكن القول إن هذا المناخ قد حرك الركود السياسى التربوى نحو تبنى سياسات تربوية وظيفية رسمية ، ومن هنا فقد بدأ الإهتمام بمشكلتين الأولى : الارتفاع المضطرد فى أعداد الطلاب . والثانية : الزيادة المرتفعة فى الطلب على العمالة المدربة فى مجالات متنوعة ؛ خاصة مع تبنى الدول المعنية بالتكنولوجيات الجديدة ، ومتطلبات إعادة التدريب من خطط وبرامج وتمويل وغيرها ، لمواجهة هذه المتطلبات . ومن الملاحظ فى تحليل هوج إشارته إلى إنخفاض معدل المواليد فى أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات ، مما أثر بالتبعية على الأعداد المطلوبة من المعلمين (إنخفاضها) ، ولكن ظلت مشكلات التعليم الثانوى والعالى فى إنتظار سياسات تعليمية تساعد فى حلها . وأكد هوج أيضا على أهمية فهم الشخصية القومية فى كل دولة من الدول المعنية حتى يمكن فهم النظام التعليمى وموجهاته وصياغة السياسة التعليمية الملائمة معيدا إلى الذكريات فكر مالينسون ومن قبله سادلر فى التربية المقارنة (٥٨) .

وقد تناولت دراسة هوج المسحية فى السياسات التعليمية عدة محاور يمكن تناولها على النحو التالى :

١- إدارة التعليم وتمويله :

(أ) تتولى الدولة مسئولية إدارة التعليم (مركزيا) فى كل من فرنسا واليابان والسويد ويتم تشكيل السياسات من المستوى الأعلى إلى المستوى الأدنى (Top – down approach) ، بينما فى أستراليا والولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا الغربية (حكومات إتحادية) يضع الدستور ضوابط العلاقة بين الحكومية الإتحادية والحكومات المحلية أو إدارات الولايات ، ويتم تقرير السياسات التعليمية من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى (لا مركزيا) (Bottom – up approach) وفى بريطانيا يتولى المجلس الأعلى لصنع القوانين

والسلطة الإدارية (Supreme law - making and Administrative Authority) المسئولية العامة ويعطى الصلاحيات للمحليات ١٠٤ سلطة تعليمية محلية (LEAs) (Local Education Authorities) للمشاركة فى صنع السياسات التعليمية .

(ب) الوضع الدستورى فى كل من أمريكا وألمانيا وبريطانيا وأستراليا يعطى للحكومة المركزية الصلاحيات التى يمكن أن تساعد فى إحداث تغييرات فى السياسات التعليمية وفقا الإعتبارات القومية ونلاحظ أن الإعتبارات المالية (اعتبارات التمويل) تمثل محورا مهما فى تغير السياسات ، حيث أصبح التعليم مكلفا ماديا عن أى قطاع آخر من قطاعات الدولة (٥٩) .

(ج) ونلاحظ أنه إذا كانت السياسات التعليمية تشاركية (موزعة) فى الولايات المتحدة وألمانيا فإنها مركزية تماما فى فرنسا ، ففى فرنسا يتم تعيين المعلمين مركزيا عن طريق وزارة التعليم القومى مع بعض التفويض للمحليات وذلك بحسب الأيديولوجية السياسية للحكومة التى تتولى السلطة . وفى اليابان نجد منحى سياسيا تربويا آخر يؤكد على أهمية الإفادة من الإتجاهات الدولية فى السياسات ونظم التعليم ويقوم بذلك مكتب خاص فى وزارة التعليم اليابانية (٦٠).

٢- تعليم ما قبل المدرسة :

تتفاوت السياسات التعليمية فى هذه المرحلة فى الدول السبع ، فمن ناحية سن القبول أو الإلتحاق بدور الحضانة أو رياض الأطفال (مرحلة ما قبل المدرسة) نجده حتى سن ٥ سنوات فى المملكة المتحدة وحتى سن ٦ سنوات فى فرنسا وحتى سن من ٦ إلى ٧ سنوات فى ألمانيا . ونلاحظ أن هناك تشابها فى السياسات الخاصة بزيادة نسب قبول الأطفال فى هذه المرحلة فى الدول السبع ، وذلك بغرض الحصول على بعض الخبرات فى نظام شبه تعليمى . ولكن تنفرد فرنسا بتقديم تعليم رسمى فى برامج رياض الأطفال ؛ بينما تركز باقى الدول على نشاطات تربوية

من خلال اللعب . وبينما تصل نسب الإلتحاق فى مرحلة ما قبل المدرسة فى كل من فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية إلى ١٠٠ % تقريبا خلال سنة أو سنتين قبل الإلتحاق بالمدرسة الإبتدائية ، نجدها تقل عن ذلك كثيرا فى باقى الدول . وبينما تهدف السياسة التعليمية فى هذه المرحلة إلى تحقيق زيادة كبيرة فى نسب المقبولين بين الأطفال العاديين فى فرنسا ، نجد أن بعض إدارات التعليم المحلية فى بريطانيا تحظر بالقانون إلتحاق الطفل بهذه المرحلة قبل سن ٣ سنوات ، كما نجد فى بريطانيا نوعا من التفرقة الطبقية الإجتماعية فى هذه المرحلة ، فبينما تتاح الفرصة لأطفال الطبقة المتوسطة (بنسبة كبيرة) ، لا يمكن لأطفال الطبقة العمالية الإلتحاق بنفس النسبة ، وهذا يخالف مبدأ المساواة فى الخدمات التعليمية [٦١] .

٣- التعليم الإبتدائى :

وقد تناولت الدراسة جوانب ترتبط بأنماط وطرق التدريس فى مرحلة التعليم الإبتدائى التى تتمركز حول الطفل (Child – Centered) وتركيز السياسات حول تنميتها ، كما أوضحت الدراسة إهتمام السياسة التعليمية بتدريس اللغة الأم وتدريس الرياضيات مع المحافظة على مستوى إنجاز لا يكون متدنيا فيها . وفى السويد وفرنسا وألمانيا يبدأ تعلم الطفل اللغة الأجنبية أثناء تعليمه بالمدرسة الإبتدائية (عادة اللغة الإنجليزية) ، أما فى المملكة المتحدة فتكون اللغة الثانية هى اللغة الفرنسية ، وكذا فى أستراليا والولايات المتحدة [٦٢] .

٤- التعليم الثانوى :

إعادة تنظيم المدرسة الثانوية فى الدول السبع هى السمة الرئيسية فى توجه السياسات التعليمية ، وبصفة خاصة فى فرنسا والسويد والمملكة المتحدة وألمانيا، وإلى مدى محدود فى أستراليا ، كما نلاحظ تطبيق نظام المدرسة الشاملة فى مدارس الولايات والمدارس العامة فى الولايات المتحدة .

ففى اليابان روعى استعارة نظام المدرسة الثانوية الأمريكية . وفى السويد ، تم تطبيق هذا النظام فى الخمسينيات بما يحقق ديمقراطية التعليم ، وفى فرنسا قلمت إصلاحات هابى (Haby) على البدء فى تحديد الإختلافات فى مستويات تحصيل الطلاب عند نهاية المرحلة الثانوية وقبل الإلتحاق بالتعليم العالى . وفى ألمانيا تم تطبيق نظام المدرسة الشاملة فى الولايات الشمالية مع ملاحظة أن كل ولاية لها نظامها التعليمى ، مما يسبب مشكلات الانتقال بين هذه المدارس سواء بالنسبة للطلاب أو المعلمين ، نظراً للاختلافات فيما بينها . وفى الولايات المتحدة الأمريكية تدخلت الحكومة المركزية الفيدرالية بقرار من المحكمة العليا فى عام ١٩٥٤ من أجل تحقيق المساواة والقضاء على المشكلات العنصرية فى التعليم الثانوي (٦٣) .

وإذا كانت الدراسة المسحية التى تم تناولها فيما سبق قد ركزت على فترة ما قبل عام ١٩٨٤ ، فإن المحور التالى من الدراسة ، يركز على أهم الاتجاهات الحديثة بعد تلك الفترة مع ملاحظة البطء فى تغيير السياسات فى مثل هذه الدول المتقدمة ، وارتباط عملية التغيير بالحاجات والمطالب التى يتم دراستها من قبل المؤسسات المتعددة داخل مجتمعات هذه الدول.

***نماذج من السياسات التعليمية فى التسعينيات :**

السياسات التعليمية فى دول التعاون الاقتصادي الآسيوي – الباسيفيكي

وفى هذا المحور يمكن البدء بعرض نموذج دول (APEC) أو دول التعاون الاقتصادى الآسيوى - الباسيفكى ، حيث يبين هذا النموذج الجانب المستقبلى فى السياسات التعليمية ، ويظهر ذلك من خلال الوثيقة (٦٤) التى صدرت عن هذه الرابطة بعنوان : " نحو معايير تربوية للقرن الحادى والعشرين TOWARDS EDUCATION STANDARDS FOR THE 21 ST CENTURY وتبين الوثيقة وجهات نظر مستقبلية للوزراء ممثلى أربعة عشرة دولة هى :

(الولايات المتحدة ، أستراليا ، نيوزيلاندا ، بروناى ، كندا ، الصين ، هونج كونج ، أندونيسيا ، اليابان ، كوريا الجنوبية ، الفلبين ، سنغافورة ، تايوان ، وتايلاند) . حيث تركز الوثيقة على سياسات الدول الأعضاء فى موضوع المعايير التربوية للقرن الحادى والعشرين ويعنى بهذه المعايير : المستويات والإنجاز والأداء والنمو الشخصى الذى تنشده هذه الدول لأبنائها من الطلاب ومن أجل قوة عمل منتجة وأيضاً من أجل مواطنين قادرين على تحمل مسئولياتهم القومية (٦٥) .

وتبرز الوثيقة أهمية الدراسة المقارنة لسياسات التعليم فى الدول الأعضاء ، حيث يتحدث لامار (Lamar Alexander) وزير التعليم الأمريكى عن حاجة أمريكا وتطلعها المستمر إلى اكتشاف وتعرف ماذا يتعلم ، وماذا يعرف الأطفال فى الدول الأخرى ، حيث يؤكد على أنه ليس من الواقعية أن نجدد المعايير التربوية فى أمريكا دون فهم لمحتوى تلك المعايير فى الدول الأخرى من العالم . وقد عرفها لامار على أنها : " تحديد مفاهيمى للتوقعات العالمية التى نملكها من أجل معرفة ماذا يجب أن يتعلم الأطفال وماذا يجب أن يعرفوا ويدركوا ويفهموا الأطفال ، وكذا ماذا يجب أن يفعلوا ، وصلة ذلك بنظام الامتحانات والتقويم (قياس المعرفة التى حصلوا عليها) وما الأسس التى يجب أن نقيم (نؤسس) فى ضوئها مدارس جديدة" (٦٦) .

وتذكر الوثيقة أن العديد من مجتمعات دول (APEC) تطبق المعايير التربوية على أكثر من محتوى دراسى مثل العلوم والرياضيات واللغة ، وتلاحظ أن هذه المعايير تعكس قيم وثقافة مجتمعاتها ، أوجه الشبه والاختلاف والتنوع والتناقض فى مستويات التعليم وأولوياته وأهدافه فى هذه الدول (قضايا يجب أن تحسمها السياسات التعليمية فى هذه الدول) . فبعض الدول الأعضاء تطبق المركزية فى إدارة التعليم ، ودول أخرى منها تطبق اللامركزية وتفوض السلطات والمسئوليات للإدارات المحلية . كما تبين الوثيقة حاجة الدول الأعضاء إلى إعداد الطلاب من أجل عالم تتزايد فيه قيمة المعرفة التكنولوجية وأهميتها لمجتمعات العالم ، وتؤكد

على ضرورة وضع ضوابط تحدد العلاقة بين التكنولوجيا والنمو الاقتصادى وتأثير ذلك على نظم التعليم (٦٧) .

وقد تضمن إعلان الدول الأربعة عشر أعضاء الـ (APEC) (٦٨) ما يلى :

(أ) أهمية الربط بين التعليم والتنمية الاقتصادية .

(ب) أهمية التعليم فى التنمية البشرية .

(جـ) مفتاح الجودة والإبداع والمرونة والتكيف لحاجات القرن الحادى والعشرين هو مستويات التعليم فى المرحلتين الإبتدائية والثانوية .

(د) التعليم مفتاح تشكيل الهوية الثقافية لكل أمة وفهم المسئوليات القومية والعالمية. أما ما تضمنته الوثيقة من مبادىء وتوجهات فى السياسات التعليمية فيمكن تناولها فى دول الـ (APEC) كما ورد أو كما أعلن وزراء التعليم فى هذه الدول (سيتم الاقتصار على ٨ دول) على النحو التالى :

الولايات المتحدة الأمريكية :

- حين نتحدث عن المعايير التربوية فى أمريكا ، فإنه ليس من الواقعى إغفال مفهوم المعايير التربوية ومحتواها فى دول أخرى من العالم .
- مدارس الولايات المتحدة تكونت فى عصر مختلف ، وكانت متشامخة فى زمن ولى .
- لا نعطى أوامر من العاصمة حول ما يجب أن يكون عليه المنهج القومى (National Curriculum) .
- يبدأ العمل ولكن من محكات متعددة بقدر الإمكان ويعاد التفكير فى مدارس الولايات ، حتى نقابل احتياجات الأطفال .

أستراليا :

- لا يوجد فى استراليا إتساق عام أو قومى فى المناهج أو فى تحديد المستويات أو حتى فى سن القبول ، أو الخط والهجاء ، حيث طورت كل ولاية مناهج مستقلة عن الأخرى مما ضاعف من حجم الفاقد التعليمي ، وخلق تباينات الأمة فى غنى عنها .

- إن أستراليا إذا أرادت أن تحسن من مخرجات التعليم ، فإن عليها بالمعلمين الأكفاء ، فالأمر ليس مسألة تدريس معلومات فقط .
- المعايير التربوية لها أهميتها - لأمة ذات قيم - ليس فى المدارس فقط بل فى قطاعات التعليم المهنى والتدريب والتعليم العالى .

الصين :

- تتمسك أكثر فأكثر بأهمية تجويد التربية الأيدلوجية والتربية الخلقية للطلاب تماما مثل اهتمامها بالتنمية الاقتصادية فكلما يرتفع مستوى الحياة المادية للشعب ، فعلى الجيل الجديد فى القرن الحادى والعشرين أن يتعلم كيف يدير ذاته ويتحكم فيها قبل أن يساهم فى الحياة .
- يتم التركيز على التعليم الذى يهدف إلى تكاملية المعرفة وإثراء قدرات الطلاب حتى يتمكنوا من توظيفها وحل المشكلات التى تواجههم .
- لما كان ٨٠% من سكان الصين يعيشون فى المناطق الريفية (rural areas) ، فإن التوجهات السابقة سوف تتيح للمدارس فى الريف الصينى وبالتدريج أن تصبح الأساس فى الثقافة والعلم والمعرفة والمهارات التى يتم تعليمها وتعلمها .

أندونيسيا :

- أهم المشكلات التى تواجه النظام التعليمى فى أندونيسيا هى زيادة المطالبة بتعليم جيد (جودة فى التعليم) وتوسيع فرص الحصول عليه .
- المعايير القومية فى التعليم ومعايير القرن الحادى والعشرين ترتبط إرتباطا وثيقا بأهداف التعليم الأندونيسى .
- المحافظة على القيم الأساسية التى ترسخت فى ثقافتها والتى تعلمها لأطفالها ، هى أولى أولوياتها .

اليابان :

- طالما أن مستوى التعليم هو مفتاح القوة فى تطوير الأمة اليابانية ، فإنه من الضرورى مراجعة المعايير التربوية وبصورة دورية مع اعتبار المحك القومى.

- كل المدارس الابتدائية والثانوية فى اليابان مطالبة بأن تستخدم الكتب المدرسية الرسمية كأدوات لها الأولوية فى التدريس .
- الحكومة اليابانية مطالبة بالمحافظة على مستوى أجور المعلمين فى المدارس الحكومية ، بحيث تكون أعلى من أجور الموظفين المدنيين فى الدولة .

كوريا الجنوبية :

- تعمل وزارة التعليم الكورية على تسريع برامج جودة التعليم نحو تحقيق هدف التميز فى التعليم (الامتياز التعليمى) .
- على المدارس العناية بتغير حاجات الشباب ، وعليها الابتعاد عن مجرد تلقين المعرفة .
- توجيه السياسة التعليمية القومية للمدارس الثانوية نحو الابتكار مع العمل على إعادة تنظيم هذه المدارس .
- تعليم الأطفال أن يعيشوا معاً كشعب واحد وبشعور من التعاون والتوافق .

سنغافورة :

- لكى تلبى احتياجاتها من تدريب القوى العاملة ، فقد ركزت على مناهج العلوم والتعليم الفنى .
- المعايير الأكاديمية المرتفعة ، تم تحقيقها من خلال تنفيذ المنهج القومى والتقويم المنتظم .
- لتحقيق أهداف التعليم للقرن الحادى والعشرين ، فقد وضعت فى اعتبارها أهمية تجويد التعليم وتحسين أنماط القيادة المدرسية .

تايلاند :

- ترى تطبيق المعايير التربوية فى مناهجها سوف يعلى من شأن القوى البشرية (المصادر الإنسانية) فى تطوير الدولة ، ليس فقط فى مجال الاقتصاد والنمو الاقتصادى ولكن أيضا فى مجال التطور الثقافى والبيئى .

- إن النظر فى نظام إدارة التعليم وتعديله بحيث يتم توزيع السلطة (المسئوليات) فى المستويات الأدنى (الولايات والأحياء) أصبح ضرورة .

وباستقراء الاتجاهات السابقة فى دول التعاون الاقتصادى الأسيوى الباسفيكى نجد أنها تركز على :

١-تطبيق المعايير التربوية ومراجعتها باستمرار .

٢-إعادة تنظيم المدارس .

٣-مراعاة توزيع بعض جوانب السلطة فى إدارة التعليم وتحسين أنماط القيادة المدرسية

٤-المعلم المتميز .

٥-المحافظة على القيم القومية فى ظل متغيرات العولمة .

٦-جودة التعليم والتميز التعليمى .

٧-الاهتمام بمناهج العلوم والرياضيات واللغة .

أهم الاتجاهات والمبادئ التى تضمنتها السياسات التعليمية :

التعليم للجميع :

تولى السياسات التعليمية فى الدول النامية اهتمامها بتحقيق هذه الصيغة من التعليم ، التى تؤكد على حق كل إنسان فى أن تتاح له فرصة التعليم ، بصرف النظر عن إمكانياته المادية ، عمره ، وقدراته العقلية (٧٧) . وقد اعتبر إعلان جومتين ١٩٩٠ (المؤتمر العالمى للتعليم للجميع) أن التعليم الأساسى يجب أن يكون حقا إنسانيا (٧٨) .

التنوع فى مسارات التعليم حسب الإنجاز الأكاديمى :

قدمت دراسة ستيفنسن وهوفير (Stevenson & Hofer) ، ١٩٩٩ المقارنة بين مسارات التعليم فى ثلاث دول هى ألمانيا واليابان والولايات المتحدة الأمريكية ، حيث واجهت الدول الثلاث مشكلة الاختلاف الواضح بين مستويات الإنجاز الأكاديمى للطلاب ومستوى المنهج الأكاديمى الذى يدرسونه . وتم حل المشكلة على النحو التالى :

- **فى ألمانيا يدرس جميع الطلاب حسب قدراتهم العقلية معاً فى المدرسة الابتدائية لمدة ٤ سنوات ويطلق على هذه المدارس ، مدارس كل الأغراض (all-purpose School) مع بداية السنة الخامسة يتم تحديد مسارات الدراسة (tracks) للطلاب ، وبالتالى يمكن للطالب الاستمرار فى الدراسة فى المدرسة الثانوية بعد ذلك حسب مستوى الصعوبة فى المنهج الأكاديمى الذى يتناسب مع قدراته (٧٩) .**
- **أما فى اليابان ، فكان قرار بتحديد مسار الدراسة ابتداءً من الفرقة العاشرة (بعدة سنوات من الالتحاق بالمدرسة) ويتم ذلك عن طريق امتحان الالتحاق (القبول) بالمدرسة الثانوية العالية (High school entrance) ، وتقديرات الطالب تحدد صلاحيته للالتحاق بالمدرسة الثانوية حسب متطلبات مناهجها . ونلاحظ وجود امتحان آخر فى نهاية المرحلة الثانوية يحدد إمكانية التحاق الطالب بالجامعة (حسب مطالب الجامعات) (٨٠) .**
- **وفى الولايات المتحدة الأمريكية ، يبدأ تصنيف الطلاب فى مجموعات حسب قدراتهم ابتداءً من الفرقة الأولى من التعليم الابتدائى ، وبالتالى يتحدد المسار الذى يتناسب وقدرات الطالب فى وقت مبكر (٨١) .**

<u># ممارسة النشاط المدرسى وزيادة طول اليوم الدراسى :</u>

يعتقد صانع السياسة التعليمية فى الولايات المتحدة الأمريكية أن أداء الطلاب المتميز فى بعض الدول التى فاقت الولايات المتحدة فى ذلك إنما يحققون ذلك لأنهم يقضون وقتاً أطول فى المدرسة ، وقد تم ذلك الاستنتاج بناءً على مقارنات مع دول جنوب شرقى آسيا :

فى اليابان ودول جنوب شرقى آسيا يرجع بقاء الطلاب فى المدرسة مدة أطول خلال اليوم الدراسى إلى أن الطلاب يدرسون معاً فى مجموعات وذلك بعد انتهاء وقت المدرسة الرسمى (بقاء حر لممارسة النشاط) . ونلاحظ أن النشاط يرتبط

بالمنهج الدراسى ، ففى اليابان توجد الأندية المدرسية التى يبدأ اشتراك الطلاب فيها بعد انتهاء الفرقة الرابعة من بدء الالتحاق بالمدرسة ، ويجب على الطلاب الالتحاق بهذه الأندية وممارسة النشاط بواقع نادى واحد على الأقل [٨٢] .

سياسات حق اختيار المدارس فى إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية :

أدى تدنى المستويات التعليمية فى المدارس فى كل من **إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية** إلى إعادة النظر فى نظام هذه المدارس ، وقد صدرت القوانين التى وجهت عملية الإصلاح التعليمى فى **بريطانيا** مثل قوانين التعليم ١٩٨٠ ، ١٩٨٦ التى عملت على تخفيف القيود التى وضعتها السلطات المحلية للتعليم (LEAs) على قبول الطلاب فى (الابتدائية / المتوسطة / الثانوية) وأكدت على حق الآباء فى اختيار المدارس التى يلتحق بها أبناؤهم وكذلك مشاركة الآباء فى إدارة هذه المدارس ، وأكدت أيضاً على مشاركة ممثلين من قطاع الأعمال فى إدارة المدارس [٨٣] .

وارتبطت الإصلاحات سواء فى **بريطانيا** أو **الولايات المتحدة الأمريكية** بالمنهج القومى [٨٤] وتحسين الأداء فى المدارس (نحو مدارس أفضل) . وقد نشأ عن هذا الإصلاح التعليمى والقوانين المنظمة له والبحث عن مصادر جديدة لتمويل نظام المدارس ، إنشاء مدارس جديدة سواء فى بريطانيا أو **الولايات المتحدة الأمريكية** توفر حق الاختيار أو المفاضلة من قبل الآباء والأبناء من الطلاب ، وترتبط بأيديولوجية السوق (market ideology) [٨٥].ويطلق على هذه المدارس مدارس المنح (grant-maintained schools) أو مدارس حق الامتياز (Charter Schools).

وتدار هذه المدارس عن طريق الإدارة الذاتية ، مستقلة بذلك عن إدارات التعليم المحلية (LEAs) - ما يقرب ١٣٠ إدارة - التى تدير المدارس العامة . ويتم تمويل مدارس المنح أو حق الامتياز مباشرة من الحكومة ، ويتوقف مقدار التمويل على أعداد الطلاب الذين يقبلون على الالتحاق بهذه المدارس - ١٠٠٠مدرسة عام ١٩٩٧ - ومع حق هذه المدارس فى الإدارة الذاتية وتحديد

برامج الدراسة فيها ، فقد استتبع ذلك وضع نظام للمحاسبية (accountability) ، يتم فيها مثلا التفتيش على مستويات الأداء فى المدارس بواسطة متخصصين من خارج المدرسة بصفة منتظمة حيث يتم التفتيش على لمدارس كل أربع سنوات ، والمدارس التى لا تحقق المستوى المطلوب يتم إعادة التفتيش عليها فى خلال عامين من التفتيش الأول ، وكل دورة تفتيش يتم كتابة تقرير عنها - تقرير معلن لكل فرد - ويطلب من المدارس ذات الأداء المنخفض أن تحدد أسبابه ونقاط الضعف ، وأن تعلن خطتها وبرنامجها فى الإصلاح على أن تكون هذه الخطة معلنة ، وعند التفتيش على هذه المدارس - دورة ثالثة - وجد أن مستوى الأداء مازال منخفضا ، فيتم النظر فى إغلاق هذه المدارس أو إحالتها إلى الحكومة لكى تدار مثل باقى المدارس (LEAs) (٨٦) .

وتوجد مدارس حق الامتياز فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وتتشابه مع المدارس البريطانية (٨٧) . كما يوجد بها أيضا المدارس الجاذبة (Magnet school)، ولها سياسات تمويل متعددة حسب نظام الولايات الأمريكية فى جباية الضرائب ، أو من خلال وثيقة تأمين (Vochures) ، وقد اعتمد ذلك أيضا على سياسات الأحزاب فى الحكم (الحزب الجمهورى أو الحزب الديمقراطى) ؛ ولكن سياسة بيل كلينتون (١٩٩٦) كانت سياسة فيدرالية عامة فى هذا السياق وهى محاولة إتاحة الفرصة لكل الولايات أن تنشىء هذا النوع من المدارس التى توفر حق الاختيار . وتتفق المدارس الأمريكية والبريطانية فى الإدارة الذاتية وربطها بسوق العمل واعتبار الآباء والأبناء من الطلاب الزبائن أو المستهلكين لنظام المدرسة (٨٨) .

الاتجاه نحو تأكيد الهوية الأكاديمية فى التعليم العالى :

حددت دراسة مارى هينكل (Marry Henkel) ٢٠٠٠ (٨٩) ، عن الهويات الأكاديمية وتغير سياسة التعليم العالى فى بريطانيا عددا من الأسس التى تشكل هذه الهوية والتى ترتبط بتطوير الأداء فى التعليم العالى والتنظيم الإدارى والأكاديمى ، والتأكيد على جودة التعليم فى الجامعات ومؤسسات التعليم العالى فى بريطانيا ومن هذه الأسس (٩٠) :

(١) الفرد المتميز فى تخصص معين وله مساهمات متميزة فيه (تاريخ تميز) .
(٢) الفرد المتميز الذى يعمل وفق منطلقات خلقية ومفاهيم مختارة ،
(٣) الفرد المتميز بالإنجازات التى يحققها (إنجازات متميزة) فى مجال تخصصه.
(٤) الفرد الذى ترسخ داخله ، حب العمل على تقديم مساهماته الفردية لمجتمع التعليم العالى (تكوين المفاهيم والقيم المحافظة على التقاليد والممارسات) وتحقيق الأفضل فى المجتمع الأكاديمى .
(٥) الفرد الذى يتميز بالميل الفطرى نحو القيام بأدوار تخدم مجتمع جامعته التى يعمل بها .
(٦) الهوية بناء اجتماعى تماما مثلما هى بناء فردى ، بمعنى تعاون الفرد مع الآخرين فى إنسجام (تبادل الآراء والخبرات فى مجال التخصص ، ..) ويمكن تمييز ذلك من خلال التعاملات فى مجتمع الجامعة أو التعليم العالى .

وفى ضوء ما تم عرضه من موضوعات ودراسات وتقارير ، يمكن القول أن :

السياسات التعليمية فى دول العالم ، تأخذ بزمام المبادرة عند ظهور مشكلة من مشكلات الأداء فى النظم التعليمية أو عند الحاجة إلى التغيير أو من أجل مقابلة المطالب والحاجات التى تنشأ فى المجتمع نتيجة للمتغيرات المحلية أو العالمية ، ومن ذلك :

- لقد أدى تدهور الأداء فى بعض النظم التعليمية - رغم ما ينفق عليها - إلى إعادة النظر فى فاعليات وآليات تنفيذ السياسات التعليمية .
- الحاجة إلى تغيير أنماط التعليم وبرامجه كى تواكب عمليات الإصلاح الإقتصادى والتطور والتنمية الإقتصادية والإجتماعية ، وبخاصة مع ظهور المنافسة الإقتصادية لبعض الدول الصاعدة فى النمو ، وظاهرات العولمة الإقتصادية والثقافية .
- لقد حققت كثير من الدول تقدما ملحوظا فى تطبيقات مبادئ المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية ، والتعليم للجميع ، وتوسيع قاعدة التعليم العالى ، والزامية

ومجانية التعليم ، وإتاحة فرص أكبر لتعليم البنات ، وإهتماما بتعليم الأطفال فـى مرحلة ما قبل الدراسة ، والعمل على تنوع مسارات التعليم الثـانوى ليواكـب قدرات الطلاب وحاجات المجتمع ، والتعليم العالى من بعد ، وغيرهـا وذلـك خلال العشرين سنة الأخيرة من القرن العشرين . ولكن مـازالت العديـد مـن الدول النامية تحاول تبنى سياسـات تعليميـة تمكنـها مـن تحقيـق المبـادئ والإتجاهات السابقة .

الاتجاهات الحديثة التى تم عرضها فى النماذج الدولية السابقة تركـز علـى موضوعات أكثر ارتباطا بآليات تنفيذ المبادئ العامة والرئيسية فى قطاعات التعليـم المختلفة ومنها :

(أ) تحسين الأداء فى النظم التعليمية عن طريق تحقيق قدر أكبر من الإسـتقلالية والإدارة الذاتية للمدارس (الإبتدائية / الإعدادية / الثانوية) وتأكيد دور الأبـاء فى هذه الإدارة ، ومن مدخل أن تغيير الإدارة ـ النمط القـائم منـذ فـترات طويلةـ هو مفتاح تحسين الأداء ومن أمثلة ذلك ما طبق فى العديد من الـدول مثل ، بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا والسويد . ونموذج مدارس المنح أو مدارس حق الامتياز أو المدارس الجاذبة يبين ذلك .

(ب) سيطرة المنطق الإقتصادى على سياسات الإصلاح التعليمـى فـى بعـض الدول، والتركيز على الأداء والطلاب كمستهلكين لنظام المدرسـة (تسـويق نظام المدرسة) ، مما يعطى للأباء والأبناء القدرة على إختيار المدرسة حسـب البرامج والخبرات المناسبة التى توفرها لهم ؛ ولكن نلاحـظ أن ذلـك يحـدث شرخا كبيرا فى مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية (المبادئ الرئيسية فـى السياسات التعليمية) . كما أن ذلك يتطلب تدخل الإدارة المركزية ، بمتطلبـات لها ، منها ضرورة تنفيذ المبادئ أو الأسس التى يقوم عليها المنـهج القومـى وتلبية متطلبات المعايير التربوية ، وتوفير قدر من التمويل لـهذا النـوع مـن المدارس يلبى الإحتياجات ومتابعـة تطويـر نظـام المدرسـة القـائم فعـلا

(فى بريطانيا ألف مدرسة من مدارس الإدارة الذاتية ، ونظام المدارس القائم الذى تشرف عليها إدارات التعليم المحلية ١٣٠ إدارة) . فى الولايات المتحدة الأمريكية (يمكن مراجعة تقارير أمة معرضة للخطر ، وإستراتيجية أمريكا ٢٠٠٠ ، ودور حكومة كلينتون فى دعم تحقيق أهداف أمريكا ٢٠٠٠ ، ومحاولة هذه الحكومة أيضا تدعيم ودعم مدارس حق الإمتياز أو المدارس الجاذبة فى الولايات الأمريكية وليس بعضها مثل مينيسوتا وكليفلاند وميلووكى وأريزونا . . .) ؛ كما أن ذلك يتطلب أيضا نظام تفتيش إجبارى على المدارس التى تتمتع بالإدارة الذاتية .

(ج) إن تأكيد المعايير أصبح سمة مهمة تتمحور حولها سياسات تحسين وجودة التعليم ، ولذلك فإن الرقابة والمحاسبية ارتبطت بتوفير الحرية فى اختيار البرامج الدراسية واختيار وتعيين المدرسين أو فصلهم ، وكذلك متابعة عمليات التقويم والاختبارات .

(د) تنويع مسارات التعليم فى المدرسة الثانوية وفقا لمستوى تحصيل الطلاب ووفقا لصعوبات المنهج الأكاديمى .

(هـ) الإهتمام بالنشاط داخل المدرسة إبتداء من المرحلة الإبتدائية مع ربطه بالبقاء فترة أطول خلال اليوم المدرسى (دول جنوب شرق أسيا واليابان) .

(و) تقديم برامج دولية فى التعليم من بعد ترتبط بالنشاطات الإقتصادية ، مثل البرامج التى تقدمها الجامعة المفتوحة البريطانية ، أو البرنامج الذى قدمته جامعة دكى (Duke) فى ولاية شمال كارولينا بالولايات المتحدة فى مايو ١٩٩٥ لرجال الأعمال (٢٥ طالب منهم) فى اليابان وهونج كونج وسويسرا وبولندا والبرازيل والمكسيك وكوريا وبريطانيا يدرسون إدارة الأعمال عن بعد لمدة عام .

(ز) الإهتمام المتزايد بمناهج العلوم والرياضيات واللغة والحواسب .

(ح) المحافظة على الهوية الثقافية فى ظل متغيرات العولمة .

(ط) الإهتمام بإعداد المعلم (معلم متميز) ورفع مستواه المهنى والإقتصادى .

(ى) المدرسة المنتجة ، مع وضع سياسات لتوزيع إنتاجها من الأنماط التى طبقت فى دول مثل اليابان وسنغافورة وكوريا فى السنوات الأخيرة .

ويمكن إفادة مصر من السياسات التعليمية فى إطارها المقارن والتى تم عرضها فى الفصلين السابقين كما يلى :

فعند النظر فى السياسات التعليمية المصرية خلال العقدين الماضيين مقارنة بسياسات الدول الأخرى ، يتبادر إلى الذهن تساؤل : ماذا يستحق من المبادئ المعروضة أن يدرس وأن يطبق فى مصر ؟ وهو سؤال يحتاج إلى دراسة ولكن نستطرد فنقول أن :

- **السياسات التعليمية فى مصر يقنن لها الدستور والوثائق الأخرى مثل توصيات المجالس القومية المتخصصة وإستراتيجيات تطوير التعليم ووثيقة مبارك للتعليم وتتضمن من المبادئ ما يساير السياسات التعليمية فى كثير من الدول التى تم تناولها فى هذه الورقة ؛ ولكن تنفيذ السياسات يشوبه عدد من النقائض ، كما أن دراسة تاريخ السياسات التعليمية فى مصر خلال عقد الثمانينات يعطى مؤشرا بعدم ثبات هذه السياسات بل لا يتفق مع بعض المقومات فى السياسات التعليمية التى سبق الإشارة إليها .**
- إن المساواة وعدالة توزيع الخدمات التعليمية بين المحافظات المصرية ، وبرامج تجويد التعليم والتوسع فى التعليم العالى وتطويره ، مبادئ مهمة فى السياسات التعليمية فى مصر ، تحتاج إلى وضع برامج تنفيذ ومتابعة ومحاسبية مستمرة حتى تؤتى ثمارها وحتى نتلافى الكثير من السلبيات المتراكمة هنا وهناك .
- إن نظام التعليم فى مصر فى حاجة إلى نمط من المدارس يشبه المدارس الجاذبة فى الولايات المتحدة ، أو مدارس حق الإمتياز ، أو المنح فى بريطانيا

ولكن وفقا لدراسة من خبراء التعليم فى مصر ؛ لأن ذلك قد يساهم فـــى حــل مشكلات المدرسة الثانوية والثانويات الفنية ، ويحقق نوعا من تخفيف الضغــوط على التعليم العالى لفترة حتى يمكن إجراء التحديث المطلوب فى الجامعات وفقـا لإستراتيجية تطوير التعليم الجامعى فى مصر .

- لقد أصبح من الضرورى النظر فى نظام الإدارة التعليمية فى مصر فـــى كافــة مستوياته ، ودعمه بمراكز فى كل مديرية تعليمية لصنع القرار التربوى تســاهم فى كليات التربية بالجامعات المصرية .
- إتاحة الفرصة للأباء فى إختيار نوع التعليم الذى يرغبونـــه لأبنائــهم ، ونــوع المؤسسات التعليمية الضرورية لتحقيق هذا المبدأ .
- إن مراكز التقويم والإمتحانات يجب أن تقام جنبا إلى جنب مع مراكز التدريــب الرئيسية للمعلمين من أجل المحافظة على المستويات التعليميـــة ومتابعــة أداء المعلمين وتطوير وتحسين هذا الأداء .
- إدخال التكنولوجيا إلى المدارس بإعتبارها مكونا أساسيا فى العمل التربوى .
- تحقيق نسبة استيعاب أكبر فى مرحلة ما قبل المدرسة .

الهوامش والمراجع

هوامش ومراجع الفصل الأول والثانى

١-أحمد إسماعيل حجى : الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية - دار الفكر العربى - القاهره - ١٩٩٨ ، ص ٥٩ ، وانظر : ناديه جمال الدين : " فى السياسة التعليمية " - التربية والتنمية - السنة الأولى - العدد الأول - تصدر عن مركز التنمية البشرية والمعلومات - القاهره - يوليو ١٩٩٢ ، ص ص ١٥٩ - ١٦٠ .

٢-مقداد يالجن : العوامل الفعالة فى النظم التربوية - سلسلة كتاب تربيتنا (٦) - دار عالم الكتب - الرياض - ١٩٩٤ ، ص ص ٤٤ -٤٥، وانظر : سيف الإسلام مطر : " مشكلات التخطيط التعليمى ، دراسة ميدانية " - التربية والتنمية - مركز التنمية البشرية والمعلومات - السنة الأولى - العدد الأول- القاهره - يوليو ١٩٩٢ ، ص ص ٣٥ - ٣٧ .

٣-أحمد إسماعيل حجى (مرجع سابق) ، ص ٥٦ .

٤-المرجع السابق ، ص ٥٦ ، وانظر : على السلمى : الإدارة المعاصرة - مكتبة غريب - القاهره - د.ت ، ص ص ٢١ - ٢٢ .

٥-عبدالغنى عبود : إدارة التربية في عالم متغير - دار الفكر العربى - القاهره ١٩٩٢ ، ص ٦٤ . نقلاً عن :

T. Parsons, administraion Theory in Education, (Chicago : Chicago University, 1958), pp.36 – 37.

٦-أحمد إسماعيل حجى (مرجع سابق) ، ص ص ٥٧ ، ٥٩ .

٧-مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط - الجزء الأول - الطبعة الثالثة - مطابع الأوفست بشركة الإعلانات الشرقية - القاهره ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م ، ص ٤٨٠ وأنظر : مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز - طبعة وزارة التربية والتعليم - القاهره - ٢٠٠٠ ، ص ٣٢٨ .

٨-فخرى رشيد خضر ومحمود أحمد عجاوى وحسين محمد المطوع : التربية في مجتمع الإمارات العربية المتحدة - الطبعة الثانية - مكتبة المكتبة - العين - ١٩٨٨ ، ص ٨٥ .

٩-منير البعلبكى : المورد - قاموس إنكليزى - عربي - ط٣٣ - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٩٩ ، ص ٧٠٤ .

10- A S Hornby with AP Cowie & AC Gimson, Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, 17th impression, (Oxford : Oxford University Press, 1983), P. 644.

١١-أحمد زكى بدوى : معجم ومصطلحات التربية والتعليم - دار الفكر العربى- القاهره - ١٩٨٠ ، ص ٢٠٠ .

12- C V Good (ed) Dictionary of Education, 3rd (ed) (New York : Mc Grow – Hill Book Company, 1973), P.206.

١٣-محمد الهادى عفيفى : في أصول التربية ، الأصول الفلسفية للتربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهره - ١٩٧٤ ، ص ٥٦ .

١٤-عبدالعزيز البسام : نحو تطوير السياسة التربوية في الإمارات العربية المتحدة - وثيقة مقدمة إلى مؤتمر السياسة التربوية - العين - أبريل ١٩٨٠ نقلا عن : فخرى رشيد خضر وآخران (مرجع سابق) ، ص ٨٥ .

١٥-شكرى عباس حلمى : ورقة عمل حول السياسة التربوية فى الإمارات العربية المتحدة - دائرة التدريب التربوى - العين - ١٩٨٠ .

نقلا عن : فخرى رشيد خضر وآخران (مرجع سابق) ، ص ٨٥

16- Sandra Taylor, Fazal Rizvi, Boblingard & Miriam Henry, Educational policy and the politics of Change, (London : Routledge, 1997), p. 24.

17- Sandra Taylor & (et.al), op.cit., p.2

18- Ibid, pp. 24 – 25.

19- Ibid, p.27.

وانظر : **كمال حسنى بيومى** : دراسة تقويمية لدور التنظيمات والأجهزة المحلية بالمحافظات لتنفيذ السياسة التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي - المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية - (شعبة التخطيط التربوى) القاهره - ١٩٩١ .

٢٠-يمكن الرجوع إلى :

- **عوض توفيق عوض وناجى شنوده نخله** : " السياسة التعليمية وإجراء تنفيذها فى مصر " الفصل الثالث فى : فريق من الباحثين : دراسات في إصلاح سياسات ونظم التعليم في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة - شعبة بحوث السياسات التربوية - المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- القاهره - يونيو ٢٠٠٠ ، ص ص ٨٦ - ٨٧ .
- **أحمد إسماعيل حجى** : تخفيض سنوات التربية والتعليم بالمدرسة الابتدائية، دراسة نقدية للسياسات التعليمية في مصر في ضوء الفكر التربوى والخبرات الأجنبية - مكتبة النهضة المصرية - القاهره - ١٩٨٩ ، ص ص ١٤ - ١٨ .
- **أحمد إسماعيل حجى** : تخطيط التعليم - قضايا تربوية رقم (٩) - عالم الكتب - القاهره - ١٩٩٢ ، ص ص ٣٧ - ٣٨ .
- **أحمد إسماعيل حجى** : نظام التعليم في مصر - دار النهضة العربية - القاهره - ١٩٩١ ، ص ص ١٣٥ - ١٤٨ .
- **المجالس القومية المتخصصة** : سياسة التعليم ، مبادىء ودراسات وتوصيات - مصر حتى عام ٢٠٠٠ - سلسلة دراسات رقم (١٢) - القاهره- ١٩٨١ ، ص ص ١٧-٢٢ .
- **سعيد إسماعيل على** : سياسة التعليم في مصر - عالم الكتب - القاهره - ١٩٩٦ ، ص ص ٢١٥ - ٢٢٠ .

- المجالس القومية المتخصصة : الإطار العام لاستراتيجية التنمية - مصر حتى عام ٢٠٠٠ - سلسلة دراسات رقم (٢٠) - القاهره ، ص ص ٨٥-٩٩.
- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ١٩٩٤ - ١٩٩٦ - القاهره - ١٩٩٦ ، ص ص ٤ - ١٥ .
- هاديه محمد رشاد أبوكليلة : " قوى الضغط وصنع السياسة التعليمية - التحدى والاستجابة " - التربية - مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية - كلية التربية -جامعة الأزهر - عدد ٥١ - القاهره - أغسطس ١٩٩٥ ، ص ص ٢٨٣-٢٨٩ .
- أحمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية ، دراسة مقارنة - ط٢ - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهره ١٩٧٩ ، ص ١١ ، ص ١٩ - ٢٦ .

٢١-عبدالله عبدالدايم : مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - جامعة الدول العربية - تونس - ١٩٩٥ ، ص ص ٢٧ - ٢٩ .

٢٢-ألفن توفلر : تحول السلطة بين العنف والثروة والمعرفة - تعريب ومراجعة : فتحى حمد بن شتوان ونبيل عثمان - ط٢ - مكتبة طرابلس العلمية العالمية - طرابلس - ١٩٩٦ ، ص ج المقدمة ، ص ص ٥٥٠ - ٥٥١ .

٢٣-حسين كامل بهاء الدين : محاضرة التعليم وآفاق المستقبل - الموسم الثقافى لجامعة الأسكندرية - ١٩٩٦/١١/١٤ - مطابع روزاليوسف الجديدة ، الأسكندرية - ١٩٩٦ ، ص ٥ .

٢٤-ايدجار فور وآخرون : تعلم لتكون - ترجمة : حنفى بن عيسى - ط٢ - اليونسكو / الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٦ ، ص ص ٢٤٧ - ٢٧٨ .

٢٥-فيـــليب كومبــز : أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينـــات - ترجمـــة : محمد خيرى حربى وشكرى عباس حلمى وحسان محمـــد حسان - مراجعة وتقديـــم : عبدالعزيـــز القوصــــى - دار المريخ - الرياض - ١٩٨٧ ، ص ص ٣٨ - ٣٩

٢٦-المرجع السابق ، ص ٤٣ .

٢٧-المرجع السابق ، ص ٤٥ .

٢٨-المرجع السابق ، ص ٤٥ .

٢٩-المرجع السابق ، ص ص ٤٧ ــ ٤٨ .

٣٠-المرجع السابق ، ص ٩٦ .

٣١-المرجع السابق ، ص ص ١٤٢ ــ ١٤٣ .

٣٢-جاك ديلور وأخرون : التعلم ذلك الكنز الكامن - تقرير اللجنة الدولية للتربيـــة للقرن الحادى والعشرين ترجمة : جابر عبد الحميد جـــابر ــ دار النهضة العربية ــ القـــاهرة ــ ١٩٩٨ ، ص ٢١ ، ص ١٠٦ .

٣٣-المرجع السابق ، ص ٧٩ . وانظر : جاك ديلور و أخرون : التعلم ذلك الكـــنز المكنون ــ تقرير قدمته إلى اليونســـكو اللجنـــة الدوليـــة المعنية بالتربية للقـــرن الحـــادى والعشـــرين ــ مركـــز مطبوعات اليونسكو ــ القاهرة ــ ١٩٩٩ ، ص ٦٢ .

٣٤-المرجع السابق ، ص ٧٩ .

٣٥-المرجع السابق ، ص ٩٠ ــ وارجع إلى :

International Commission on Education For the 21st Century : Report of the Commission Preliminary Synthesis (Paris : UNESCO , Oct , 1995) , p. 15 .

٣٦-المرجع السابق ، ص ٩٨ .

٣٧-المرجع السابق ، ص ١٠٠ .

٣٨-المرجع السابق ، ص ٢٠٥ .

٣٩-المرجع السابق ، ص ص ٢٦٤ - ٢٦٥ . وارجع إلى : خافيير بيريز دى كويلار : التنوع الثقافي المبدع - تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية - منشورات اليونسكو - مركز مطبوعات اليونسكو -القاهره - ١٩٩٥، ص ٨ .

٤٠-البنك الدولى : المعرفة طريق إلي التنمية - تقرير عن التنمية فى العالم - مؤسسة الأهرام - القاهره - ١٩٩٩ ، ص ٤٢ .

٤١-المرجع السابق ، ص ٤٢ .

٤٢-المرجع السابق ، ص ٤٢ .

٤٣-المرجع السابق ، ص ٤٤ .

44- F.S. Coombs, "Comparative Studies of Educational Policy ", in : T.Neville Postlethwait, The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education, (Oxford : Pergamoon Press, 1988), pp. 29-30.
وارجع إلى : أيوتندى يولوى : " المقارنة والبحث فى التربية ، رأى من أفريقيا " - مستقبليات - مجلة التربية الفصلية - اليونسكو - عدد (٧٣) - مجلد (٢٠) عدد(١) - القاهره - ١٩٩٠ ، ص ٩٩ . نقلا عن :
Chamber's Encyclopedia, New revised edition, Vol. IV, (Londres : International Learning System Corporation Ltd, 1970).

45- Ibid, p. 29.

46- Ibid.

47- Ibid.

48- Torsten Husen & T. Neville Postleth wait (editors-in-chief) The International Encyclopedia of Education, 2nd ed., vol. 4, (Exter : Elsevier Science Ltd , 1994), p. 1835.

49- R. G. Davis, " Educational Policy and Decision – making " in : Ibid, pp. 1830 – 1834.

50- F. S. Coombs, op. cit., p. 29.

51- Unesco, International Standard Classification of Education, (ISCED 1997), 29th, November, 1997, 37 pp.

٥٢-ايدجار فور وآخرون (مرجع سابق) ، ص ٢٣٧ .

٥٣-المرجع السابق ، ص ص ٢٣٥ - ٢٣٦ . وانظر : سلامه صابر العطار ، سعيد ابراهيم عبدالفتاح : " البحث التربوى وعملية صنع القرار ورسم السياسات التعليمية فى جمهورية مصر العربية " - السياسات التعليمية في الوطن العربي - المؤتمر الثانى عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية جامعة المنصورة (٦ - ٨ محرم ١٤١٣هـ / ٧ - ٩ يوليو ١٩٩٢م) المنصورة - ١٩٩٢ ، ص ٢٦٣ .

- هاديه محمد رشاد أبوكليلة (مرجع سابق) ، ص ص ٢٨٧ - ٢٨٨ .

سعيد إسماعيل على : " السياسات التعليمية للنظام التربوى " - مؤتمر تربية الغد في الوطن العربي " رؤى وتطلعات " - جامعة الإمارات العربية المتحدة - كلية التربية (٢٤ - ٢٧ ديسمبر) - العين - ١٩٩٥ ، ص ٥ .

54- Snadra Taylor, Fazal Rizvi, Bob lingard and Miriam Henry op. cit., pp.33-34.

55- J R. Hough (ed) Educational Policy, An International Survey (London : Croom Helm,1984)., 302 pp.

56-Ibid., pp.1-3.

57-Ibid., pp. 3-4.

58-Ibid, pp. 5-6.

59-Ibid, pp. 5-6.

60-Ibid, p.294.

61-Ibid, pp. 294-295.

62-Ibid, p.295.

63-Ibid, pp. 295-296.

64- United States Department of Education (Office of Policy and Planning) : Overview of the Ministerial, the Importance of Education Standards and Testing for the 21st century, office of Education Research and Improvement (US Government Printing office, 1993), 87 pp.

65-Ibid, p.5.

66-Lamar Alexander, Secretary of Education,USA, in : US Department of Education, op.cit., pp 1-4.

67-Ibid., p.1.

68-Ibid, Appendix I, p. 2.

67-Lamar Alexander, op. cit., pp. 5-9.

70-Kim Beazely, Minister for Employment, Education, and training Australia in : US Department of Education, op. cit., pp. 12-15.

71-Teng teng, Vice chairman, State Education Commission ", Peoples Republic of China ", in : US Department of Education, op. cit., pp. 26-28.

72-Fuad Hassan , Minister of Education and Culture, " Indonesia " , in : US Dept., of Education, Op. cit., pp. 36-38.

73-Kunio hatoyama, Minister of Education, Science and Culture, " Japan " in : US Dept., Education, Op.cit., pp. 42-44.

74-Wan Kyoo Co, Minister of Education, " Republic of Korea" in US Dept., of Education., Op.cit., pp. 48-51.

75-Lee Yock Suan., Minister of Education, " Singapore ", in : US Dept., of Education, Op.cit., m pp. 74-76.

76-Kawi Swasdi-Panich, Minister of Education, " Thailand " in : US Dept., of Education., Op.cit., pp. 86-87.

مجلة علمية تربوية ربع- التربية والتعليم -٧٧-عبدالفتاح جلال : " كلمة العـــدد "
العدد- المجلد الرابع- المركز القومي للبحـــوث التربويـــة والتنميـــة -ســـنوية
يونيو ١٩٩٦ ، ص٤- القاهره -التاسع

78-Manzor Ahmed, Education for All " in : William K. Cummings & Noel F. Mc (eds) International Handbook of Education and Development : Preparing School, Students and Nations for the Twenty-Fist Century (Kidlington, Oxford: Elsevier Science Ltd, 1997) pp. 441-449.

79-Harold W. Stevenson & Barbara K. Hofer, " Education Policy in the United States and Abroad : What We can learn from Each other " in : Gregory T. Gizek (ed) Handbook of Education Policy (San Diego : Academic Press, 1999)., pp. 251-269.

80-Ibid., p.252.

81-Ibid, pp. 252-253.

82-Ibid, pp. 253-254.

83-Geoff Whitty & Tony Edwards, " School Choice Policies in England and the United states : An Exploration of Their Origins and Significance ", Comparative Education, Vol. 34, No. 2, 1998, pp. 211-227.

84-Denis Lawton, " The National Curriculum in England since 1988", in : David S.G. Carter & Marnie U. O'Neill (Eds) International Perspectives on Educational Reform and Policy Implementation, (London : The Falmer Pres, 1995)., pp 44-50.

وانظـــــر :

- Kerry J. Kennedy, " An analysis of the Policy Contexts of recent Curriculum Reform Efforts in Australia, Great Britain and the United states" in ; Ibid, pp. 76-79.
- Gregg A. garn. " Solving the Policy Implementation Problem the case of Arizona Charter school ", Education Policy Analysis archives, Electronic Journal, Vol. 7, No. 26, August 29, 1999, 14 pp.
- Sayuri Takahira Gonzales, Mary Frase and laura Hersh Salganik, " Pursuing Excellence, A Study of U. S Twelfth-Grade mathematics and Science Achievement in International Context", Third International mathematics and Science study (TIMSS), National centre for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement, U.S Dept., of Education (Revised) August 1998, pp 13-15. (timss @ ed. Gov.) (http:// nces.ed.gov/timss/twe/fth/index.html.)

- National center for Policy Analysis (NCPA), Governors promoting National Tests, in : June Kornholz, " States Take Lead in National Tests for School Children " Wall Street Journal, December 23, 1998. (http:// www. ncpa.org/pi/edu/..).
- Goals 2000 : A progress Report, Goals Activity Across the Nation –fall 1996 (http:// www.ed.gov/), 6 pp.
- Goals 2000 : A progress Report, Misconceptions About the Goals 2000 : Educate America Act, Fall 1996 (htp://www.ed.gov) 4 pp.

85- Geoff whitty & Tony Education, Op. cit., P. 212.

86-Toby Linden, " Sharing the United Kingdom , Education Reform Experience : School Reform Experience : School Reform in England ", Remarks by the British Council . (http:// www. 9 ppf.org/pubs/toby.html).

وانظـــر أيضـــا :

- National Center for policy Analysis, Public Scrutiny for U.K Schools, Adrienne Fox, " U.K Education Reforms Model for U.S ? " Investor's Business Daily, December 9, 1997, 2pp. (http : //www. ncpa. Org/pi/edu/.)

87- Paul E. Peterson, " Top Ten Questions Asked about School Choice ", in : Diana Ravitch (ed) Brookings Papers on Education Policy, (Washington : The Brooking , Institution, 1999), pp.371-372

88- Ibid, p. 376.

89- Mary Henkel, Academic Identities and Policy Changes in Higher Education, Higher Education Policy Series 46, (London & Philadelphia : Jessica Kingsley Publishers, 2000), 286 pp.

90-Ibid, p. 16.

وتم الاستعانة بالمراجع التالية :

- وزارة التربية والتعليم : مشروع مبارك القومي - قطاع الكتـــب - القـــاهره - ١٩٩٥ .

- يوسف عبدالمعطى : أمة معرضة للخطر ، حول حتمية إصلاح التعليم - دار الصحوة للنشر - القاهره - ١٩٨٦ .
- وزارة التعليم الأمريكية : آليات التخطيط الشامل للإصلاح التعليمي ، وثيقة تعليمية من الولايات المتحدة الأمريكية - ترجمة : بدر الديب - مكتب التربية العربى لدول الخليج - الرياض - ١٤١٢هـ .
- رفعت عبدالباسط محمود : " أثر التعليم فى التنمية البشرية " - الوطن العربى وتحديات القرن الحادى والعشرين - المؤتمر الدولي الأول لمركز بحوث ودراسات التنمية التكنولوجية - (٨ - ١٠ مايو) - القاهره - ٢٠٠٠ .
- لين بوشيرت : " تحليل قطاع التعليم فى أفريقيا " - ترجمة : حمدى الزيات - مستقبليات - مجلة فصلية للتربية المقارنة - مكتب التربية الدولى جنيف - رقم ١٠٧ - مجلد ٢٨ ، عدد ٣ ، سبتمبر ١٩٩٨ ، ص ص ٣٥٤ - ٣٥٥ .
- الجانذور تيانا فيرير : " مدخل إلى الملف المفتوح " - ترجمة : مجدى مهدى على - مستقبليات مجلة فصلية للتربية المقارنة - مكتب التربية الدولى جنيف - رقم ١٠٥ - مجلد ٢٨ ، عدد ١ ، مارس ١٩٩٨ ، ص ص ٢٥ - ٢٩ .
- مايكل كارتون : " مدخل إلى الملف المفتوح " - ترجمة : كوثر محمد عبدالله - مستقبليات مجلة فصلية للتربية المقارنة - مكتب التربية الدولى جنيف - رقم ١٠١ - مجلد ٢٧ ، عدد ١ ، مارس ١٩٩٧ ، ص ص ٢١ - ٢٦ .
- أولى - بيكا هنيونن : " فنلندا : إعادة بناء التعليم العالى " - ترجمة زينب النجار - مستقبليات مجلة فصلية للتربية المقارنة - مكتب التربية الدولى جنيف - رقم ١٠٤ - مجلد ٢٧ ، عدد ٤ ، ديسمبر ١٩٩٧ ، ص ص ٦١١ - ٦٢١ .
- رمضان أحمد عيد : السياسة التعليمية واتخاذ القرار : دراسة مقارنة في الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي وإنجلترا وفرنسا مع التطبيق على جمهورية مصر العربية - رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة عين شمس - القاهره - ١٩٩٢ .

- محمد عبدالرازق إبراهيم ويح : تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوى العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة – رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - فرع بنها - جامعة الزقازيق - بنها - ١٩٩٩ .
- شعبة التعليم الجامعى والعالى بالمجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا - الارتقاء بمستوى خريج التعليم الجامعى والعالى فى إطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل - المجالس القومية المتخصصة - المؤتمر القومي للتعليم العالي - (١٣ - ١٤ فبراير) مركز القاهره الدولى للمؤتمرات - القاهره - ٢٠٠٠ .
- لجنة تطوير التعليم الجامعى والعالى : الإطار الاستراتيجى لتطوير المنظومة القومية للتعليم الجامعى والعالى - ورقة عمل - المجلس الأعلى للجامعات - المؤتمر القومي للتعليم العالي - (١٣ - ١٤ فبراير) - مركز القاهره الدولى للمؤتمرات - القاهره - يناير ١٩٩٩م .
- Robin Mason, Globalising Education, Trends And Applications, (London & New York : Routledge, 1998), pp., 121 – 135 & pp. 79 – 92.

الفصـــل الثالــث

القــرارات التعليميـــة

الفصـــل الثالـــث

القـــرارات التعليميـــة

مقـــدمـــة :

تعتبر عملية صنع القرار واتخاذه مقوما محوريـــا فـــى إدارة المنظمـــات والمؤسسات المجتمعية فى ميادين الحياة المختلفة ، كما تتصدر المداخل الحديثة فـــى دراسات الإدارة ؛ وقد انعكست هذه الأهمية على مجال الإدارة التعليمية سواء مـــن حيث التنظيمات والهياكل الإدارية أو من حيث العمليات أو دعـــم اتخـــاذ القـــرار . وأصبح الأمر يتطلب مواكبة التغيرات والتطورات والتحديث فـــى عمليـــة القـــرار التعليمى (Decision Process) بأساليبها ومداخلها وأدواتها ؛ كما يتطلب تقييمـــا مستمراً وشاملاً لجوانب هذه العملية .

فلكى يصبح القرار فاعلاً لابد له من بيئة مناسبة وسلوكيات ملائمة مـــن قبل القادة الإداريين والأفراد على حد سواء ، كما يجب أن تتوفر لـــه المعلومـــات والبيانات والأجهزة والوسائل القادرة على التعامل مع المعلومات بدقة وفى الوقـــت المناسب وبالسرعة المناسبة[١] . ويرى كثير مـــن علمـــاء الإدارة، أن الإدارة فـــى جوهرها عبارة عن عملية اتخاذ قرارات . كما يؤكد البعض الآخر على أن عمليـــة اتخاذ القرار هى قلب الإدارة . فالعمليات والنشاطات الإدارية فى المنظمة إنما هـــى نتاج سلسلة من القرارات. فسياسة المنظمة هى قرارات تـــم اتخاذهـــا فـــى جـــهاز الإدارة العليا ، كما أن إجراءات تطبيقها هى أيضاً قرارات اتخذت لمعرفـــة كيفيـــة تنفيذ السياسة الإدارية[٢] ، وحيث تمثل السياسة عموما ((مجموعة القواعـــد التـــى تحددها الإدارة العليا ؛ لتكون مرشداً وضابطاً للأعمال التنفيذية ومرجعاً يرجع إليـــه القائمون بالأعمال التنفيذية للإسترشاد بها حين تواجههم مشكلات تحتاج إلى اتخـــاذ قرار)) [٣] .

ويمكن القول بأن ((عمليه صنع القرار التربوى من العمليات المركزية والرئيسية فى إدارة التعليم والتى تعبر بدورها عن مضمون السياسة التعليمية بشكل عام)) [٤] ، ويرجع ذلك إلى أن ((عمليه صنع القرار واتخاذه هى مركز النشاط الإدارى ومفهوم رئيسى لفاعلية القائد الإدارى لدى المنفذين بالمؤسسة التعليمية)) [٥] . كما يمثل صنع القرار واتخاذه مكانة مركزية فى عمليات التغيير الاجتماعى الكبرى التى تمر بها الإدارة المعاصرة ، هذه العمليات التى تتسارع بفعل مجموعة من العوامل فى مقدمتها (التكنولوجيا - الانفجار السكانى - النمو الاجتماعى - ثورة الاتصالات والنقل والتعليم - . . . وغيرها) ، وفى وسط هذه العوامل مجتمعة يلعب اتخاذ القرار دوراً رئيسياً فى توجيه التفاعلات الثقافية والتجديد السياسى والتحديث الحضارى[٦] .

كما يمكن القول أيضاً أن مشكلات التعليم فيها ما يمثل انعكاساً لمشكلات العصر ؛ وبالتالى لا يمكن حلها فقط عن طريق التنظيمات والإدارة العصرية ، والإنفاق المالى المتزايد ؛ ورغم أهمية هذه الأشياء جميعاً فى وضع وتنفيذ الحلول المناسبة ؛ إلا أنها تتطلب قراراً أو تبنى سلسلة من القرارات التى تنبع من قيم حياتية أصيلة ، وهذا يعكس لنا أهمية الوظيفة التربوية للتعليم ، فهو ليس أداة وليس وسيلة محايدة ؛ ولكنه يتصل اتصالاً مباشراً بكافة الوظائف المعرفية والخلقية بالإضافة إلى وظائفه الإقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية العامة[٧] ، وهذه جميعاً تمثل إطاراً معرفياً لاتخاذ القرار التعليمى حتى يحقق النظام التعليمى أهدافه التى ترتبط بأهداف المجتمع وحاجاته وتطلعاته ، فصنع واتخاذ القرار (عملية القرار) هو المحك الحقيقى لمقدرة القادة الإداريين على القيادة ، ولمقدرة المديرين والمشرفين على الإدارة والتوجيه . ووجه الحقيقة فى هذا : أن صنع واتخاذ القرارات هو العملية الأساسية والوظيفة الرئيسية التى يقوم عليها المديرون فى كافة أنواع المؤسسات والمنظمات[٨].

ويعتبر صنع القرار واتخاذه من أهم مسئوليات رجـــل الإدارة فـــى إدارة التعليم أو غيره ، وإذا كانت المدرسة والكلية والمعهد والجامعة تمثل تنظيمـــات أو منظمات تعليمية ؛ فهذا يعنى أنها تعتمد فى إدارتها على عملية صنع القرار واتخـاذه سواءً بسواء مع تنظيمات أو منظمات المجتمع الأخرى . والورقة الحاليـــة معنيـة بقضية صنع القرار واتخاذه فى التعليم ، حيث تتطلب عملية التعرف علـــى بعـض الإتجاهات والأساليب والنظريات الحديثة فى صنع القرار التعليمى واتخاذه التعـرض لمفهوم القرار ، وكذا القرار التعليمى وأنواعه والعوامل المؤثـــرة فـــى القــرارات عموماً ، وفى القرار التعليمى على وجه الخصوص ، ثم صنـــع القــرار واتخــاذه (عملية القرار) سواء فى المراحل التى تمر بها العملية (مرحلة تعريف المشـــكلة أو الحالة – مرحلة تعريف الحل – مرحلة اتخاذ القرار وتنفيذه) ، ثم الإتجاهـــات والأساليب والنظريات الحديثة فى صنع القرار واتخاذه ، مـــع التعــرض لبعـض النماذج والأمثلة التطبيقية فى التعليم . ويمكن تناول ذلك على النحو التالى :

أولاً : القــرار (Decision) .

عند النظر فى بعض المصادر اللغوية ، نجد أن : (قر) عينـــه : سـر ورضى ، فهو (قرير) العين ، ويقال : (قر) بهذا الأمر عينا ، وفى القرآن الكريـم [*] : ((.. كى تقر عينها ولا تحزن ..)) و (أقر) الــرأى : رضيـه وأمضـاه . و(قرر) الأمر : رضيه . ويقال : (قرر) المسألة أو الرأى : وضحــه وحققـه . و(تقرر) الأمر : استقر وثبت و (القرار) : الرأى . و (المقرر) : أمــر ثـابت معترف به ، والمقرر فى الاصطلاح التعليمى يعنى : مجموعة موضوعات تفـرض دراستها على الطالب فى مادة ما فى مرحلة معينة[٩] ، ولا يتم ذلك إلا بقرار .

وأيضاً ، قرار (Decision) تعنى : الإختيار والحكم أو تغليب جـــانب على آخر[١٠] . والقرار بهذا يعنى الوقوف على رأى بعينه يمكن لمتخذه تنفيـذه ، أو

---

[*] سورة : القصص آية رقم (١٣) .

تعيين مسار سلوك .. أو أداة .. أو تصرف بقصد تنفيذه . أى أن هناك مشـــكلة أو حالة أو قضية يراد إيجاد حل لها أو حسمها أو البت فيها، ونظراً لتعـــدد خيـارات الحل أو البت فى هذه الحالة أو الموقف ، فلابد مـــن قـــرار . ومصطلـــح القـــرار (Decision) يشير إلى : « العملية العقلية الذهنية أو التفكير الهادئ الواعى الذى ينصب على عملية تقويم البدائل واختيار أفضلها » (١١) . كما يعنى هـــذا المصلـــح أيضاً : « الإختيار السليم لأنسب بديل من أجل حل المشكلة بما يتناسب مع طبيعـــة المشكلة والمنظمة والبيئة المحيطة » (١٢) .

وتجدر الإشارة إلى أنه إذا لم يوجد فى الموقف إلا بديل واحد فليس هنـــاك قرار ليتم اتخاذه ؛ وذلك لعدم وجود مجال للإختيار(١٣) ، ويمكن القـــول أن القـــرار يعتمد على ركيزتين : الأولى : مجموعة الحقـــائق والمعلومـــات ، وهـــذه ترتبـــط باختيار الوسائل والأدوات المتاحة . والثانية : مجموعة القيم والمعايير التى ترتبـــط بعملية الإختيار الأحسن (الصـــورة المثلـــى) أو اختيـــار الغايـــات(١٤) ، وتؤكـــد الركيزتان السابقتان على عملية القرار وإنسانيته فى ذات الوقت (فـــهو بالإنســـان وللإنسان) ، فالقرار يجب أن يعتمد على أساليب ودراسات علمية وعلـــى تبصـــر موضوعى بصنعه واتخاذه وآثار تنفيذه ومدى الوصـــول إلـــى غاياتـــه ، كمـــا أن القائمون على صنعه أفراد لهم خصائص سلوكية إنسانية وكذا منفذوه والمتأثرون به

ثانيـــاً : القرار التعليمى (Educational Decision) .

يمكن تعريف القرار التعليمى بأنه « اختيار مدرك لبديل واحد مـــن بيـــن بديلين أو أكثر من البدائل المطروحة والممكنة التى يمكن عن طريقها حل مشكلة أو قضية تعليمية » (١٥) ، وعلى هذا فإن القرار التعليمى هو نتاج عملية منظمة يتم فيـــها اختياره وفق أساليب وفنيات تناسب عملية صنعه من الأساليب والفنيات التى تتوافـــر فى مجال الإدارة التعليمية ، والتى تتناولها الورقة الحالية بالدراســـة فـــى محـــور لاحق.

ثالثـا : أنواع القرارات التعليمية .

قبيل التعرف على أنواع القرارات التعليمية ، ونظراً لارتبـاط القـرارات بأنواعها بالقرارات الإدارية ، ونظراً لوجود خلفية مشـتركة تربـط بيـن أنـواع القرارات في ميادين الحياة المتنوعة والمتعددة ، فإنه يمكن التعـرف علـى أنـواع القرارات حسب : (النشاط – التخطيط – التنظيم الإدارى نمط القيادة – الشـكل والمضمون .. وغيرها) ثم عرض لأنواع القرارات التعليميـة ، بغـرض تحديـد جوانب عملية صنع القرار التعليمي واتخاذه فيما بعد ، ويمكن أن يتـم ذلـك علـى النحو التالى :

(١) **قرارات النشاط** : وهى تلك القرارات التى تتعلق بالموارد البشرية ، وكـذا الموارد المادية .

(٢) **قرارات التخطيط** : وهذه يمكن تقسيمها إلى قرارات مخططة ، وقـرارات غير مخططة :

أ- القرارات المخططة (المبرمجة) : وتسمى أيضا القرارات الروتينيـة أو التنفيذية ، وهى القرارات التى تتكرر بصفة مستمرة ، والتـى أصبحـت جزء أساسيا من حياة المنظمة ، ولا يبذل فى اتخاذها جهد كبـير ؛ فقـد أصبحت شائعة مثل : (صرف العلاوات الدورية – توزيـع الأعمـال – صرف المواد الخام من المخازن – قرارات التشغيل اليومية) [١٦] .

ب- القرارات غير المخططة (غـير المبرمجـة) : وتسـمى القـرارات الرئيسية (الأساسية) فهى غير متكررة أو قرارات متفـردة[١٧] ، وتعـالج مشكلات وحالات معقدة ذات أهمية استراتيجية (حيويـة) بالنسـبة لحيـاة المنظمة ومستقبلها كما أنها قد تعالج مشـكلات وقضايـا لمـدد طويلـة مستقبلا، كما أن أى خطأ فيها قد يؤثر على حياة المنظمة ، ودورها فـى خدمة المجتمع .

(٣) قرارات المستويات التنظيمية : وهى القرارات التى ترتبط بالمستويات الإدارية فى المنظمة يمارسها المدير بصفته الإدارية ، حيث يقضى فى مستوى الإدارة العليا جزء مهما من وقته فى اتخاذ القرارات الاستراتيجية (القرارات غير المبرمجة أو الرئيسية) التى تحتاج إلى نشاط ذهنى وخبرة عالية ، وهذه القرارات تتصل بالسياسة العليا للمنظمة ، وتحدد الإطار العلم لجميع القرارات الأخرى التى تصدرها المنظمة ، وهى – عادة – قرارات تتميز بالثبات وطول الأمد ، وتتطلب قدرا كبيرا من الجهد والوعى ، ومستوى عال من الفهم(١٨) . وبالإضافة إلى القرارات الإستراتيجية التى تكرر ذكرها تأتى القرارات التكتيكية (قصيرة المدى) ، التى تتخذها الإدارة الوسطى وتهدف إلى تقرير الوسائل لتحقيق الأهداف ، وترجمة الخطط ، وبيان حدود العمل ، وتفويض السلطة ، وتقنين استغلال الموارد وترشيدها بما فيها الموارد البشرية ، بما يحقق مستوى جيد للأداء(١٩) .

وترتبط بالمستوى السابق ، قرارات أخرى يطلق عليها القرارات التنفيذية التى تتخذها الإدارة الدنيا . وقد سبق ذكرها فى هذا المحور ، وقد ميز إميل فهمى بين نوعين من القرارات الروتينية (التنفيذية) وهى القرارات الروتينية والقرارات الروتينية الفنية(٢٠) .

وبالإضافة إلى التقسيم الإدارى السابق لأنواع القرارات ، يمكن تقسيم القرارات وفقا للشكل أو الإجراءات ، مثل القرار المكتوب ، والقرار الشفهى ، والقرار الصريح ، والقرار الضمنى ، وقد تقسم القرارات طبقا لأسلوب اتخاذها إلى قرارات تقليدية ، وقرارات علمية ، أو وفقا للنمط القيادى إلى قرارات ديمقراطية ، وقرارات أوتوقراطية(٢١) . وهناك أيضا القرار الوزارى وهو : القرار الذى يصدره الوزير المختص فى وزارته وتكون جهات الوزارة ملزمة بتنفيذه ، وهو أقل درجة من القانون الذى يستلزم إصداره إجراءات تشريعية يحددها الدستور ، كما يعرف

مجلس الدولة فى مصر القرار الإدارى بأنه : إفصاح عــن إرادة الإدارة المنفــردة الملزمة للأفراد بما لها من سلطة عامة والذى يصدر فــى الشــكل الــذى تتطلبــه القوانين ، واللوائح ، وذلك بقصد إحداث أثر قانونى متى كان ممكنا وجائزا قانونـا ، وكان الباعث عليه ابتغاء مصلحة عامة(٢٢) .

وتصنف القرارات التعليمية وفقا لسياسات التعليم الرئيسية ، وفى ضــوء التوجهات المستقبلية للتعليم ، ووفقا للحاجات والمشكلات التعليمية ، وكذا التغــيرات الرئيسية فى هيكل التعليم ومستوياته ، أو قد تصنف وفقا لتنفيذ المــهام المرتبطـة بالقدرات الإستراتيجية والتكتيكية ، وعلى هذا فهناك :

(١) قرارات تعليمية استراتيجية : وهى تلك القرارات التــى ترتبــط بالمــهام الأساسية للإدارة التعليمية وما تسعى إلى إحــرازه مــن أهــداف ، كمــا ترتبــط بالمشكلات التربوية عامة ، ومشكلات التعليم على وجه الخصوص ، وغالبــا مــا تكون هذه القرارات ذات صبغة قومية تتصل بالأهداف والسياسات التعليمية العامــة وبالتخطيط ، وقد تستهدف هذه القرارات استحداث صيغ تعليمية جديدة فى التعليــم مثل: التعليم الأساسى ، والتعليم المفتوح ، وهذه تتطلــب بحثــا عميقــا ودراســة مستفيضة متنوعة التخصصات تتناول التصورات وكافــة الفــروض والاحتمــالات ويشارك فيها المجالس الاستشارية المركزية التى يرأسها وزير التعليــم ، ويشــارك فيها ممثلى الهيئات والوزارات والمصالح المختلفة ، وكذا المجالس المركزيــة فــى وزارة التعليم ، والمركز القومى للبحوث التربوية والتنميــة ، والمجــالس القوميــة المتخصصة ، ولجان التعليم بالمجالس النيابية وغيرها . ويمكن وضع مثــل هــذه القرارات فى تصنيف كالتالى(٢٣) :

(أ) قرارات تحديد السياسة التعليمية العامة .

(ب) قرارات تحديد الخطط التعليمية العامة .

(جـ) قرارات تمويل النظام التعليمى .

(ء) قرارات تنظيم عمل القيادات التربوية .

(هـ) قرارات تنظيم أدوار ومسئوليات قطاعات التعليم .

(و) قرارات خاصة بتطوير التعليم ونظم التقويم .

ومن التصنيف السابق ، وبناء على دراسة قام بها أحمد غانم[٢٤] ، يمكن القول بأن القرار الإستراتيجي (الحيوى) فى مصر هو : قرار يصدر لتحقيق هدف من أهداف التعليم ، ويهتم بالمستقبليات أكثر مما يهتم بتسيير الأمور الحالية (الفنية) ، ويعمل على تغيير مسار العملية التعليمية ليلبى تغيرا مطلوبا فى السياسة التعليمية الحالية ، كما أن هذا القرار يحتاج إلى دراسة وافية من المعلومات ، وطرح مجموعة رصينة من البدائل ، ويعتمد فى صدوره على لجان متخصصة ومن خلال استعراض القرارات وتحليلها يمكن أن يكون القرار الاستراتيجى ممثلا فى[٢٥] :

- قرارات إنشاء مدارس فنية (ثلاث سنوات) أو (خمس سنوات) ، تلبية لسياسة التوسع فى التعليم الفنى .
- تحويل مدارس فنية (ثلاث سنوات) إلى مدارس فنية (خمس سنوات).
- تطوير الدراسة فى أى مرحلة من مراحل التعليم .
- إنشاء مدارس رياضية تجريبية .
- إنشاء مدارس فنية صناعية متقدمة للمعلمين (ثم تصفيتها) .
- تطوير المناهج فى المراحل التعليمية (التعليم الفنى ودور المعلمين) .
- عدم تداول الكتب الخارجية بجميع المدارس على اختلاف مراحلها .
- إنشاء المجلس التنفيذى للمشروع القومى لإدخال الحاسب الآلى وتطبيقاته فى التعليم قبل الجامعى .
- إنشاء مركز تدريب المعلمين على الحاسب الآلى وتطبيقاته .
- إنشاء مركز متخصص لوضع المناهج وإعداد برامج الحاسب الآلى .
- إنشاء المجلس الأعلى للإمتحانات والتقويم .

-تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات .

-تشكيل لجنة عليا لوضع مشروع قانون جديد للتعليم .

-إلغاء الفترة الثالثة من جميع مدارس الجمهورية من العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨م .

-إنشاء جائزة تخصص لأحسن مديرية تعليمية .

-مد العام الدراسة فى الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسى إلى ٣٨ أسبوعا .

-إنشاء وتطوير مركز تطوير المناهج .

-إنشاء مدارس إعدادية مهنية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

-إنشاء مدارس ثانوية تحضيرية .

(٢) قرارات تعليمية تكتيكية : وكما تم تناولها فى إطار تصنيف القرار التكتيكى ، فهى قرارات قصيرة المدى وتأتى فى الأهمية بعد القرار الاستراتيجى وإن كانت ترتبط به وتستمد قوتها منه ، وينطبق هذا على القرار التعليمى التكتيكى ومجال عمل هذا النوع من القرارات إدخال التطوير على المقررات الدراسية ، وإدخال نظام التشعيب فى مرحلة التعليم الثانوى العام ، وتعتمد آلية صنع هذا النوع من القرارات على مبادرة الرئيس الأعلى سواء كان وزير التعليم أو وكلاء الوزارة ، بدعوة الأجهزة الإدارية والفنية والإستشارية إلى الاجتماع وفق جدول أعمال للدراسة واتخاذ القرار المناسب[٢٦] . ويمكن تسمية القرارات التكتيكية بالقرارات الاستراتيجية الفنية ، فهى لا ترقى إلى مرتبة القرار الاستراتيجى (الحيوى) من حيث أهميتها - كما ذكرنا - ولا تدخل إلى المستوى الأدنى (القرارات الفنية التنفيذية) ويمثل هذا النوع من القرارات ، قرارات مثل[٢٧] :

-تشكيل (الأمانة الفنية) للمجلس الأعلى للتعليم .

-تشكيل اللجنة الإستشارية لتطوير التعليم قبل الجامعى .

-تشكيل لجنة لدراسة وتقييم إدخال الحاسب الآلى بالمدارس .

-تشكيل المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى .

-تشكيل اللجنة الدائمة لسياسات تطوير المناهج .

-اللائحة الداخلية للمجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى .

-تشكيل اللجان النوعية لتطوير المناهج وتحديد اختصاصاتها .

-تشكيل اللجان الفرعية لتطوير المناهج الدراسية لمادة التدريبات العملية والثقافة المهنية بالتعليم الأساسى .

-تشكيل اللجنة المركزية للتعليم الخاص .

-تشكيل لجنة تخطيط المبانى المدرسية والتجهيزات التعليمية .

-تشكيل لجنة تقويم برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية إلى المستوى الجامعى .

-اعتبار مركز الحاسب العلمى بجامعة القاهرة هو المركز المتخصص لوضع المناهج وإعداد البرامج لمادة الحاسب الآلى .

-تشكيل المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم .

(٣) قرارات تعليمية تنفيذية : وهى القرارات التى تعنى بتنفيذ المهام المحددة فى مستوى القرارات الأعلى السابقة ، وضمان إجراءات التنفيذ بكفاءة وفاعلية ، وهذه القرارات روتينية ، تعتمد على الخبرات الإدارية والفنية للمدير وحدسه ، وهذه القرارات قد تكون روتينية أو روتينية فنية ، وترتبط (الروتينية) بتوزيع الأعمال داخل المدارس ، والحضور والانصراف ، وتعتمد على خبرة صانع القرار ، ونطاق مشاركة المعلمين فيها يكون محدودا . أما (الروتينية الفنية) فهى تلك القرارات التى تتعلق بالمشكلات والقضايا الفنية فى مستويات التعليم (المركزى – الإقليمى – المحلى) ومجالها هو المناهج والكتب الدراسية وتقنيات وطرق التدريس ونظم تقويم الطلاب وتحديد مواعيد امتحانات الشهادات العامة ،

وهى تحتاج إلى الخبرة الفنية المتخصصة ، وتتحدد سلطة اتخاذها فى المديريـــن ومستشارى المواد[٢٨] .

ويضيف القرار الفنى بعدا ثالثا لهذا النوع من القرارات التنفيذية فـــالقرار الفنى يتعلق بأمور قد تتم بصفة دورية وتحتاج لإصدارها مزيـــد مـــن الفحـــص والتمحيص ، ويكون هناك مبررات فنية لصدورها ، كما أن لها أهميتها فى تسـيير حركة دولاب العمل الإدارى والتعليمى فى الوزارة مثل[٢٩]:

- تحديد مهام وظائف فنية وإدارية .
- تعديل شروط ومعدلات إعارات المعلمين أو التعاقد الشخصى .
- تأليف الكتب .
- تحديد شروط النقل أو الندب للعاملين .
- شروط التقدم لامتحانات الشهادات العامة من الخـــارج ، وقواعـــد إعـــادة القيد، وتحويل الطلاب.
- تعديل مسار طلاب التعليم الثانوى إلى التعليم الفنى .
- وضع أو تعديل الهياكل التنظيمية .
- إنشاء فصول للمتفوقين .
- تحديد مستويات وإنشاء الإدارات التعليمية بوحدات الحكم المحلى .
- تنظيم اللجنة العليا للتدريب .
- المعادلة العلمية لبعض الشهادات .
- لائحة مكتبة الوثائق بوزارة التربية والتعليم .

وقد ذكر مجدى عبدالكريم فى إطار من مراجعة الـــتراث الســيكولوجى لصنع القرار ، عدة أنواع من القرارات ، نذكر منها :

(١) القرارات الإدارية .

(٢) القرار التعليمى – المنهجى ، نظـــرا لأهميـــة ذلـــك فـــى تـــأكيد البعـــد السيكولوجى فى صنع القرار .

<u>القرارات الإدارية</u>: حيث قدمت دراسات كل من :

Association of California School) و (Paugh, 1987) Administrators, 1990) و (Prigorzhin, 1991) وغـــيرهم[٣٠] . وضعـــا لأفضل نموذج لأفضل مشاركة فى صنع القرار من حيث التخطيط والتعرف علـــى مستويات الشمول بين الأفراد والمجموعات ، وكشفت الدراسات عن ضـــرورة أن يساهم القرار الإدارى فى التنمية المهنية وفى تنمية التفكـــير العقلـــى ذو التوجيـــه المتكامل للنصفين الكرويين بالمخ ، كما تعرفت هذه الدراسات على العوامل التـــى تؤثر فى صنع القرارات الإدارية مثل : حجم المنظمة ، البنيـــة التنظيميـــة لـــها ، طبيعة الاندماج داخلها ، وسمات مثل: المخاطرة ، مفهوم الذات ، النـــوع ، كمـــا أوضحت هذه البحوث أن بنية المنظمة وحجمها تحددان طريقة صنـــع المديريـــن للقرارات ، كما تلعبان دورا مهما فى عمليات القرار ، وبينت ضرورة الاعتمـــاد على أكثر من مصدر للمعلومات حتى يتم دعم القرارات ، ويعتبر النمط النفســـى هو المحور الرئيسى لسلوك القائد الإدارى الذى يعكس مدى فهم ودراسة مواقـــف حل المشكلات ومدى استيعاب استراتيجيات فهمها .

<u>القرار التعليمى – المنهجى</u> (Curricular & Instructional Decision)

كشفت دراسات كل مـــن :(Mitchell, 1988) و (Bullough, 1992) و (Peaboly, 1992) و (Schafer et. al., 1994)[٣١] . عن العلاقة بين القـــرار التعليمى – المنهجى للمعلم وتنميته وتطويره وكذا بينه وبين أدوار المعلـــم ، وقـــد استعانت هذه الدراسات ببرنامج صمم لقياس التقدم فـــى الأداء المدرســـى هـــو :

(The 1991 Maryland School Performance Assessment Program)

وذلك من خلال ثلاثة نواتج للقراءة :

-القراءة بغرض الخبرة الأدبية . (Reading for Literacy Experience)
-القراءة من أجل المعرفة . (Reading to Become Informed)
-القراءة لأداء مهمة . (Reading to Perform a task)

وقد أشارت النتائج إلى نجاح البرنامج فى فحص تقدم المعلم فى القراءة وإن كان البرنامج لا يوفى بالحاجة إلى قياس مهارات القراءة الأساسية ولكن أكدت النتائج على قيمة البرنامج فى اتخاذ قرارات تعليمية منهجية وبينت أيضا أن القياس المنهجى Curriculum Based Measurement يساعد المعلم على قياس أداء الطالب ، ويساهم فى تحسينه ، كما تم التأكيد على ضرورة استخدام بيانات التقويم عند صنع القرار التعليمى ، على أن يراعى الجوانب الآتية : توفر تقارير عن تحصيل الطالب وتقارير تقويم اتخاذ القرار ، والتقارير الإدارية المدرسية ، ومواقف القرار . وأوصت الدراسات المذكورة باستخدام (تكنيك) المقابلة الشخصية الإبداعية الذى ينتج معرفة غنية ووفيرة فى اتخاذ القرار المنهجى التعليمى .

رابعا : العوامل المؤثرة فى القرار .

يمثل مدخل النظام المغلق والنظام المفتوح فى صنع القرار التعليمى انعكاسا حقيقيا للمفاهيم التى طرحتها المدارس التقليدية والسلوكية حول القرار . فبينما لم يعط رواد المدرسة التقليدية أهمية كبيرة لدور العوامل السلوكية والإجتماعية والبيئية فى عملية صنع واتخاذ القرار (عملية القرار) ، كان تركيزهم منصبا على الجوانب المادية[٣٢] . وكان اهتمام رواد المدرسة السلوكية موجها نحو العوامل والمتغيرات الاجتماعية والنفسية والبيئية وتأثيرها فى هذه العملية[٣٣] . ونلاحظ أن النماذج الرياضية والبرامج التى يوظف فيها الحاسب الآلى أمثلة على خصائص النظام المغلق ، حيث أن تأثير الجوانب السلوكية والاجتماعية قليل أو عند حده الأدنى ، أما التأثير الأكبر فهو للمقارنة التحليلية الرياضية

الموضوعية . أما النظام المفتوح فى اتخاذ القرار فهو الذى يتأثر بالبيئة المحيطة ويؤثر فيها. وقد لا يتمكن المدير فى هذا النظام من أن يأخذ فى حساباته كل الأهداف أو كل البدائل المتاحة أو الممكنة ، ويميل هذا النظام إلى الواقعية ، حيث يضع فى اعتباره أن متخذ القرار شخص معقد يتكون من شخصية وثقافة وطموح يؤثر على عملية الاختيار(٣٤) .

ويمكن القول أن المحيط أو البيئة التى يواجهها صانع القرار فى أى منظمة لها أهمية حاسمة فى صنع القرار ، فبدون المنظمة لا توجد حاجة لاتخاذ قرار ، كما أن المنظمة بأغراضها وأهدافها ونوع العمل الذى تمارسه تشكل الموقف الذى تحتاج فيه القرار ، كما تقدم مصادر صنع القرار ، كما أن المناخ داخل المنظمة يمكن أن يكون معضدا مشجعا ودافعا أو أن يكون مانعا ومحبطا على وجه العموم ، يتأثر المناخ بشكل عام بالعوامل التنظيمية أو الهيكلية مثل السياسات والقواعد والنظم والإجراءات ، كذلك يتأثر بعواقب القرار وسلوك الأفراد فى كل من أنشطتهم الرسمية وغير الرسمية .

من هنا فإن بيئة القرار بخصائصها المتنوعة ، تمتلك قوة التأثير فى عملية صنع القرار واتخاذه (عملية القرار) من ناحية ، وفى سلامة وجوده وفاعلية القرار من الناحية الأخرى ، وعندما نتطرق إلى رأى فقهاء القانون الإدارى ، نجد أن سلامة القرار عندهم ، ترتبط بتوفير عناصر أساسية:

(١) عنصر موضوعى : يتمثل فى تحديد الموضوعات التى يجوز لجهة معنية اتخاذ القرار بشأنها.

(٢) عنصر شخصى : تحديد الأشخاص الذين يملك متخذ القرار مخاطبتهم .

(٣) عنصر زمنى : يتمثل فى تحديد الفترة الزمنية التى يجوز خلالها اتخاذ القرار(٣٥) .

وقد أكد (إميل فهمى) على تهيئة بيئة القرار ، بمعنى إقنـــاع الآخريـــن بالقرار ومعرفتهم به قبل البدء فى تنفيذه . وأكد أيضا على المتابعة المستمرة لتنفيـذ القرار ؛ لأن مهمة اتخاذ القرار لا تنتهى بمجرد صدوره ويضع بعض الضمانـــات للقرار الناجح عند تنفيذه ، وهى : أهمية النشـــاط المصـــاحب ، وأهميــة التنســيق والتوجيه السليم ، وأهمية تتبع النتائج وتقويمها[٣٦] .

وتضع (منى الهادى) ، عددا من العوامل التى يمكن أن تخضع للقيـــاس والمؤثرة فى عملية القرار ومنها[٣٧] :

- **درجة عدم التأكد** : بمعنى أن عدم التأكد هنا هو الافتقار إلى المعلومـــات التـــى تخص المتغيرات المهمة ، والعلاقة بين تلك المتغيرات وقيمة كل متغير .
- **درجة التعقيد** : ترجع درجة تعقيد القرار إلى عدد المتغيرات وشبكة العلاقـــات بين المتغيرات ، والعلاقات المتشابكة بين القرارات المختلفة .
- **الإطار الزمنى** : حيث يعتبر الزمن المحدد لاتخاذ القرار هو المحـــدد المـــهيمن على اتخاذه .
- **العائد إلى تكلفة التحليل** : بمعنى أن ما ينفق على عملية التحليل ، يعتبر دالـــة فى العائد المتوقع من القرار .
- **درجة التكرار** : تأخذ القرارات الفريدة (غير المتكررة) أهمية قصوى خـــلال عملية القرار . أما القرارات ذات درجة التكرار العالية ، فتلقى درجـــة اهتمـــام أقل داخل التنظيم ، حيث يمكن وضع نموذج لتنفيذها نظرا لارتباطها بـــالروتين اليومى .
- **كثافة تأثير القرار** : وتعنى الآثار الإيجابية التى تميزه إن كان جيدا أو العكـــس بالعكس ، وعدم وجود تأثير للقرار يعنى أنه غير ذى كثافة .
- **درجة ثبات تأثير القرار** : وهى الدورة الزمنية المتوقعة للعائد مـــن القـــرار ، وهى من العوامل المهمة فى عملية القرار ، وقد تمتد إلى ما يزيد عن عشـــرين عاما . وهذا النوع من القرارات ، يعتبر من أكثر القرارات حاجة إلى مجـــهود فى صنعة واتخاذه[٣٨] .

وقد حدد (عبدالهادى الجوهرى) ، العوامل التى تؤثر فى صنع القـــرار فى جوانب أربعة :

(١) أهداف المنظمة .

(٢) الثقافة السائدة فى المجتمع .

(٣) الواقع ومكوناته من الحقائق والمعلومات المتاحة .

(٤) العوامل السلوكية .

وهكذا فإن صنع القرار بصفة عامة والقرار التعليمى بصفة خاصة كسلوك إدارى لا يكون تلقائيا أو اختياريا وإنما هو نتاج طبيعى لتفاعل القيم وأنماط السلوك بالمجتمع . ودراسة القرار التعليمى إنما هى فى الواقع محاولة لدراسة وفهم المجتمع ، فلا يمكن أن نتجاهل العلاقة بين صنع القرار والعوامل المختلفة . فبيئة القرار ما هى فى الواقع إلا امتداد للبيئة الاجتماعية الأكبر بما فيها عوامل الكفاية أو عدم الكفاية ، العزيمة أو التواكل ، الميل للسيطرة أو الاتجاه نحو الديمقراطية والجماعية ، الميل إلى التمسك بالنظام أو الخروج عليه ، تقدير أهمية الوقت واحترام المواعيد أو التفريط فيها ، كما أن متخذ القرار التعليمى فى مستويات الإدارة التعليمية ، مواطن ونموذج تتمثل فيه خصائص الشخصية العامة فى المجتمع[٣٩] .

الفصـــل الرابـع

صنـع القـرارات التعليميــة

الفصــل الرابــع

صنــع القــرارات التعليميــة

صنــع القــرار (Decision Making) .

إن مصطلح صنع القرار (Decision Making) يعنــى فــى معجــم ويبستر : ((العملية التى يتم عن طريقها اتخاذ القــرارات ، وبخاصــة القــرارات المهمة التى يتأثر بها الآخرون وتتم بسلطة أحــد الإدارات أو المنظمــات)) [٤٠] .

ويرى سيمون (Simon) أن هناك بعض الجوانب التى يجب توافرها عند اتخــاذ أى قرار ، وتتمثل فى الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة حــول المشــكلة موضوع القرار ، وتوافر القدرات البشرية التى تستطيع معالجة هــذه المعلومــات معالجة علمية وتحليلها تحليلا دقيقا[٤١] .

فصنع القرار يقوم على عملية عقلية منظمة ، تتضمن تحديد المشــكلة أو القضية المطلوب اتخاذ قرار بشأنها ، كما تتضمن البحث والتدقيــق فــى الحلــول المتاحة والمقارنة والمفاضلة بين الخلول (الاختيارات ، البدائل) ثم الوصول إلــى قرار ، أى أن اتخاذ القرار يمثل مرحلة أو خطوة نهائية فى عملية صنع القــرار . ونلاحظ أن هذه العملية تتطلب قدرات ومهارات وخصائص يجب أن تتوفر فيمــن يقوم بها ، كما أنها متشابكة ومتداخلة فى الخطوات وتتصــف بالدائريــة والقــدرة العالية على التصور ، والذهن المتغير . أى أنها ((عملية ديناميكية تتضمن مراحلــها تفاعلات متعددة تبدأ من مرحلة التصميم، وتنتهى بمرحلة اتخاذ القرار)) [٤٢] .

وتعتبر عملية صنع القرار ، من أهم العمليات النفسية التى يقوم بها الفــرد فى المواقف المختلفة لمجالات الحياة ، حلا للمشكلات وتخطيطا للمستقبل ، حيــث أنها تثير اهتماما خاصا فى العصر الذى نعيشه ، خاصة وأن السلوك الإنسانى فــى ظل التطور التكنولوجى أصبح لا يملك إلا أن يكــون ترســا صالحــا فــى الآلــة الاجتماعية ، بحيث يتحرك ويعمل ويــؤدى وظيفتــه دون أن تكــون لــه مبــادأة شخصية[٤٣] ، تعتمد على قدراته ومهاراته فى ظل هذا التطور وفهمــه ، أن يتخــذ قرارا يؤثر فى حياته.

وهكذا يمكن أن نميز بين ثلاث نشاطات ، يمكن اعتبارها الأساسية في عملية صنع القرار وهي[٤٤] :-

١-نشاط البحث والتنقيب عن ظروف تدعو لصنع القرار .

٢-نشاط ابتكاري يتم من خلاله تنمية العديد من البدائل .

٣-نشاط الاختيار بين هذه البدائل لانتقاء واحد منها .

ويمكن وضع أفكار كل من سيمون (Simon) وهوى وميسكل (Hoy & Miskel) في شكل الفروض النظرية التالية لعملية صنع القرار[٤٥] :-

* إن عملية صنع القرار تمثل سلسلة من الأحداث التي تشتمل على تحديد وتشخيص مشكلة ومن ثم التطور العاكس لحظة تخفيف حدتها ، والمبادأة بالخطة ، باعتبار أن الصفة المميزة لهذه العملية هي طبيعتها الدورية .
* إن الإدارة تعني إجراء عملية صنع القرار بواسطة فرد أو فريق في إطار تنظيمي .
* إن العقلانية والمنطقية التامة في عملية صنع القرار عملية غير واقعية .
* الوظيفة الأكثر أهمية للإدارة ، هي تزويد المرؤوسين بالبيئة الداخلية الملائمة للقرار ، كي يكون متوافقا ومنطقيا ومعقولا من المنظور الشخصي والتنظيمي .
* إن عملية صنع القرار هي نمط عام للسلوك الإداري العملي في كل مجالات العمل الوظيفي، فإذا كان لابد من صنع وتنفيذ القرارات بطريقة منطقية ورشيدة فإن العملية الدورية لصنع القرار ستكون أساسية ليس فقط في كل مهمة من هذه المهام ولكن في أوسع المناطق الوظيفية للإدارة .

* إن العمليات التى تتضمنها مراحل وخطوات صنع القرار ، تتم فى كافة أنواع المنظمات ولكنها تتفاوت فى درجة تعقيدها .

صنع القرار التعليمى : من خلال التعريف والمنطلقات السابقة فى صنع القرار ، يمكن القول أن صنع القرار التعليمى ، عملية لا تختلف فى جوهرها عن عملية صنع القرار فى مؤسسات المجتمع الأخرى وأن لها مالها وعليها ما عليها والاختلاف يبدو فى نوعية النشاط الذى يمارس وتوجهات السياسات التعليمية الرئيسية فى المجتمع . وبذا فإن عملية صنع القرار التعليمى تعنى : العملية الإدارية التى تقوم على خطوات وإجراءات منهجية متراكبة لحل المشكلات ودراسة القضايا التعليمية وتحليلها بهدف إصدار قرار أو سلسلة قرارات فيها مع وضع المعايير والضوابط التى تكفل تنفيذ هذه القرارات .

مراحل عملية صنع القرار واتخاذه .

يمكن استخدام مصطلح عملية القرار (Decision Process) للدلالة على عملية صنع القرار واتخاذه معا (Decision Making – Taking) حيث تبين الأدبيات أنها عملية واحدة ذات مراحل وخطوات فرعية متكاملة تنتهى باتخاذ القرار أو بالقرار ومتابعة تنفيذه . على النحو التالى[٤٦] :

١- تشخيص وتحديد المشكلة .

٢- تجميع وتحليل الحقائق والمعلومات .

٣- ايجاد البدائل .

٤- تقييم البدائل والحلول فى إطار الأهداف .

٥- اختيار أفضل البدائل .

٦- تحليل النتائج الممكنة للقرار .

٧- فرض القرار .

٨- التنفيذ والمتابعة والرقابة .

ويمكن توضيح عملية صنع القرار واتخاذه (عملية القـــرار) فـــى صورتـــها التفصيلية بأن تحدد بداية مراحلها ، فتكون على النحو التالى :

* **مرحلة تعريف المشكلة :** **وتتضمن نشاط البحث والتنقيب والتفتيش عـــن الأسباب التى تدعو إلى عملية القرار .**
* **مرحلة تعريف الحل :** **وتتضمن عدة نشاطات وتوظـــف فيـــها أســاليب وفنيات ومناهج متعددة (حسب الحالة أو المشكلة) ، يتـــم مـــن خلالـــها التعرف على الحلول المناسبة واختيار الحل الأمثل .**
* **مرحلة اتخاذ القرار ومتابعة تنفيذه .**

ثم نتناول تفصيلا كل مرحلة من هذه المراحل ، التى تشكل إطـــارا عامـــا لعملية القـــرار :

مرحلة تعريف المشكلة :

وفى هذه المرحلة يتم ١-تشخيص المشكلة ، ٢-تحليل المشكلة .

(١) تشخيص المشكلة :البحث عن المعلومات وعمل التصورات ، يمكـــن أن يقدم مدخلا معلوماتيا مناسبا ، يستخدمه صانع القـــرار فـــى فـــرض عـــدة فروض حول أسباب المشكلة ، وفى ضوء هذا المدخـــل قـــد يســتطيع أن يشخص المشكلة فى شئ محدد . وفى هذه المرحلة يمكن فحـــص إجابـــات أسئلة من قبيل : أين توجد المشكلة ؟ ما نـــوع المشـــكلة ؟ مـــا الجوانـــب الجوهرية فى المشكلة ؟ .. ما السبب أو الأسباب التـــى أدت إليـــها ؟ مـــا المشكلات التى يمكن أن تترتب على عدم حل هذه المشكلة ؟ ماذا يـــترتب على حل المشكلة ؟ . . كيف نشأت المشـــكلة ؟ مـــا المشـــكلات الفرعيـــة المرتبطة بالمشكلة ؟ ما المشكلات السطحية (الظاهرة) ومـــا المشـــكلات الحقيقية (الكامنة) فيها ؟[٤٧]

إلا أنه من المهم فى هذه المرحلة ضرورة معرفة متخذ القرار للهدف الذى يريد الوصول إليه فهدف رفع مستوى التعليم فى مرحلة التعليم الأساسى، أو زيادة نسب الالتحاق بالتعليم الجامعى . هدفان . . وبون شاسع بين اتخاذ قرار . . لتحقيق الهدف الأول واتخاذ قرار . . ليحقق الهدف الثانى.

أ- **اكتشاف المشكلة** : إذا كانت المشكلة فى عملية القرار ، تعرف بأنها انحراف عن الهدف المحدد مسبقا ، أو هى حالة عدم التوازن بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون . فإن عملية دراسة (تحرى) الانحراف تتطلب من المدير تحديد (المكان) . . الجوانب المادية ، الجوانب البشرية ، وكافة المعلومات المتصلة بالانحراف عن الهدف . كما أن اللغة والمفردات اللغوية التى يستخدمها صانع القرار فى تحديد المشكلة والتى تعبر عن المعنى الحقيقى لها ، تيسر من عملية استكشاف أبعاد المشكلة. ومن الوسائل التى تمكن صانع القرار من هذا الاستكشاف : أن تبرز المشكلة أمامه وتواجهه بما يصاحبها من ضغوط ، أو أن تبرزها التقارير المرفوعة إليه أو أن يكتشف أحد العاملين بالمنظمة المشكلة (قد يكون أيضا من خارجها) ، أو أن يتحرى المدير المشكلة ويتابعها[٤٨] .

وقد أثبتت الممارسات العملية أن المدير الناجح هو الذى لا ينتظر حدوث المشكلات ، بل الذى يسعى إلى تفادى وقوعها ، ومن هنا يأتى التأكيد على أهمية وجود مراكز داخل المنظمات الكبرى وتخدم المنظمات الفرعية يكون وظيفتها إمداد صناع القرار بالمعلومات ووسائل وأدوات وتكنولوجيات التحليل ، والمقصود هنا هو مراكز نظم دعم القرار واتخاذه ومراكز نظم المعلومات وبحوثها .

ب- **أعراض وأسباب المشكلة** : أثر التطور فى عمليات الإدارة وتنظيماتها إلى تعقد وتشابك النشاطات التى تقوم بها المنظمات وقد ترتب على ذلك

حدوث خلط بين أعراض وأسباب المشكلات وهذا الخلط قد يؤدى إلى توجيه الجهود نحو معالجة الأعراض وليس المشكلة الأساسية . ومثال ذلك ، قد يؤدى عدم وجود نظام دقيق للمعلومات إلى عدم تقديم معلومات معينة مطلوبة فى الوقت المناسب - المشكلة الأساسية (السبب) هنا ، هى عدم وجود نظام دقيق للمعلومات وليس عدم تقديم المعلومات فى الوقت المناسب (عرض) - هذا بالإضافة إلى أن تداخل الأسباب قد يعوق عملية تمييز السبب عن العرض .

جـ- **التركيز على تحديد المشكلة :** إن الخطأ فى تحديد المشكلة ، يؤدى إلى خطأ فى تشخيصها، وبالتالى الوصول إلى حل (قرار) غير سليم ويذكر دركر (Drucker) مثالين لاتخاذ القرارات الفعالة أحدهما (السائد فى اليابان) يتميز بتركيزه على تحديد المشكلة ، أكثر من تركيزه على إيجاد الحل ، على أن تتم مناقشة الحل بعد الاتفاق على المشكلة ، أى يتم التركيز على البدائل وليس على الحل الأصوب . والواقع أن مشاركة عدد غير قليل فى إبداء وجهة نظره فى المشكلة أى تحديد المشكلة والبدائل ، أكثر من البحث عن الحل الصائب ، يجعل أفراد المنظمة أكثر فاعلية فى ترجمة مشاركتهم إلى عمل ، كما أن صانع القرار يعتبر نفسه فى مرحلة التنفيذ لأنه لن يحتاج إلى وقت طويل لإقناع مرءوسيه بالقرار[٤٩] . والأسلوب الآخر (السائد فى الولايات المتحدة الأمريكية) ويقوم على ضرورة إقناع المرؤوسين بالقرار - الترويج للقرار وبيعه (Selling a decision) - لتنفيذه، حيث لا يعتبر صانع القرار نفسه فى مرحلة التنفيذ (مثل المثال اليابانى) ، حيث أن هناك مرحلة أخرى تتضمن الترويج للقرار لوضعه موضع التنفيذ[٥٠] . وتعليقا على ذلك تقول مارى فوليت (M. Follett)

أن أفضل القرارات الإدارية تلك التى تعتمد على سلطة الحقائق (Authority of Facts) ، وهذا يعنى أن فاعلية القرار لا تعتمد على من يتخذه فقط ، ولكن تعتمد على إدخال جميع الحقائق الخاصة بالمشكلة موضوع القرار فى الاعتبار وتقديرها بوعى[٥١] .

وقد كشفت الممارسة والتطبيق عن بعض معوقات تحديد المشكلة ومنها[٥٢] :

- أن يلجأ متخذ القرار إلى إحلال التقييم محل البحث ، أى الحكم على أعراض المشكلة دون بحث أبعادها .
- مساواة المشكلة الحالية ، بمشكلة تاريخية تتسم بنفس الأعراض .
- تؤثر الخلفية العلمية والفنية للمدير فى نظرته للمشكلة ، ولكن عليه أن يترك ذلك جانبا ويضع فى اعتباره العوامل الأخرى التى قد تكون خارجة عن تخصصه والتى قد تكون سببا فى المشكلة .
- عدم أخذ الأهداف العامة فى الاعتبار تحت ضغط الوقت والرغبة فى اتخاذ قرار سريع لحل المشكلة.

(٢) تحليل المشكلة : تأتى خطوة التحليل فى مرحلة تعريف المشكلة ، بعد التشخيص والتعرف على المشكلة وتحديدها ، حيث أن تحليل المشكلة وتقييمها يضع أمام متخذ القرار . . عدة أسئلة منها : ماذا تعنى المشكلة بالنسبة له ؟ . . ماذا تعنى المشكلة بالنسبة للمنظمة ؟ . . ماذا يريد أن يفعل بالنسبة لهذه المشكلة ؟ . . ما المطلوب من المرؤوسين ؟ . . ما هى فرص اتخاذ القرار ؟ [٥٣] .

ويتناول محور (خطوة) تحليل المشكلة : أ- تصنيف المشكلة ، ب- تحديد البيانات والمعلومات ، ويمكن تناول كل منها فيما يلى :

أ- **تصنيف المشكلة** : بمعنى تحديد طبيعة المشكلة وحجمها ومدى تعقدها ، ونوعية الحل الأمثل المطلوب لمواجهتها . وعن طريق المعلومات التى تم الحصول عليها فى خطوة تشخيص المشكلة ، يمكن للمدير أن يحدد نوع المشكلة : هل هى تنظيمية ؟ أم فنية ؟ أم سلوكية ، أم تجمع بين الثلاثة . وبالتالى يمكنه أن يحدد نوع القرار ، وفقا لهذا التصنيف .

ب- **تحديد المعلومات والبيانات** : إن تصنيف المشكلة يرتبط بعدة أنماط من البيانات والمعلومات ومن أهمها :

-البيانات والمعلومات الأولية والثانوية ، وهذه تتصل بالمشكلة مباشرة ويتم جمعها من مصادرها الأولية ، إما عن طريق الاتصال المباشر بالجهة ذات العلاقة (المصدر) ، أو عن طريق الاستقصاء والمشاهدة والزيارات الميدانية وغيرها .

-البيانات والمعلومات الكمية والنوعية ، وهى بيانات رياضية إحصائية تبرز علاقات محددة بين عدد من العوامل أو المتغيرات ، والنوعية منها عبارة عن أحكام أو تقييمات أو تقديرات غير محددة بأرقام .

-الآراء والحقائق ، وهى عبارة عن آراء الخبراء والمستشارين ، وتتضمن الاقتراحات والتوصيات والاستشارات ، التى تلقى الضوء على المشكلة أو الحالة موضع القرار[٥٤] .

<u>مرحلة تعريف الحل :</u>

وتتضمن هذه المرحلة : (المراحل الفرعية أو الخطوات) التالية :

أ- **إيجاد بدائل لحل المشكلة** ، ب- **تقييم البدائل المتاحة لحل المشكلة** ، ويمكن تناول كل منهما كما يلى :

أ- **إيجاد بدائل لحل المشكلة** : لما كانت عملية القرار ترتبط فى الأساس بوجود مشكلة ، ولما كانت المشكلة تحتمل الآراء حول حلها

(أو تتباين الآراء حول حلها) ، فلابد إذن من وجود عدة بدائل أو حلـــول تترتب على ذلك . ومثال ذلك ، قد تكون الحلول الممكنـــة لمشـــكلة تدنـــى مستوى وكفاءة التعليم العالى فى بلد من البلاد : اقتراح أســـاليب تدريـــس جديدة ، أو وضع مقررات دراسية ، أو تطوير مقررات بعينها ، أو منـــح الطلاب مزيدا من الحرية فى اختيار المقررات التى يرغبون فى دراستها ، أو وضع حوافز مادية ومعنوية لأعضاء هيئة التدريـــس وللطـــلاب . أى تتعدد الحلول البديلة ولكن كيف نحدد درجات أفضليتها ، من أجل اختيـــار الأفضل؟ فالحل البديل، يمثل وسيلة الحل المتاحة أمام صانع القـــرار . أو هو قرار مقترح ، يتم وضعه فى الاعتبار إلـــى جـــانب قـــرارات أخـــرى مقترحة بقصد المقارنة والتحليل ، حتى يتم اختيار واحد منها فيصبح هـــو القرار الأخير . وهناك شرطان لابد أن يتوفرا فى الحل البديـــل وهمـــا : (الأول) : أن يساهم فى تحقيق بعض النتائج التى يسعى إليها صانع القـــرار . و (الثانى) : أن تتوفر إمكانيات تنفيذ هذا الحـــل ، حـــال اختيـــاره دون البدائل الأخرى(٥٥) . ويتطلب تعريف الحل ، بيان العوامـــل والاعتبـــارات التى تحكم عملية إيجاد الحلول البديلة للمشكلة والصعوبات التى تعـــترض صانع القرار فى إيجاد هذه الحلول . ويمكن سرد بعض هذه الاعتبـــارات فيما يلى : ــ

- أن يعتمد صانع القرار على الأسلوب الابتكارى فى التفكـــير لإيجـــاد الحلول المختلفة للمشكلة موضع القرار ، حيث أن التفكير المنطقـــى يرتكز على التحليل والمقارنة ، بينما إيجاد الحلول البديلة يعتمد علـــى التفكير الابتكارى الذى يقوم على التصور والتنبـــؤ وخلـــق الأفكـــار (راجع أسلوب نظرية التصور " Image Theory " فـــى الكتـــاب الحالى) ، ومن الأساليب التى تساعد على خلق أكبر عدد من البدائـــل والفرص المتاحة أمام صانع القرار والتى أثبتت التطبيقـــات العمليـــة

جدواها : أسلوب الفريـــق متنــوع الخلفيــة (Interdıciplinary) وأسلوب العصف الذهنى (الاستثارة الذهنيـــةBrain Storming) وغيرها .

-أن يأخذ صانع القرار فى اعتباره عند اختيار حلول بديلـــة للمشـــكلة الأحداث غير المتوقعة، والتى أهمها : صدور قوانين ونظم جديـدة أو تعديل أو إلغاء نظم قديمة ، أو ظهور اكتشافات جديــدة أو اســتخدام تكنولوجيا حديثة . أو حدوث ظروف اجتماعية وسياســية وطبيعيــة غير متوقعة .

-أن عدد الحلول البديلة ونوعها يتوقف على عوامــل منــها : وضــع المنظمة ، وفلسفتها وأسلوب القيادات ، والسياســات التــى تطبــق ، والإمكانيات المادية ، والوقت المتاح .

-يجب أن تتم دراسة الحلول البديلة فى ضـــوء الظـــروف المحيطـــة بالمنظمة .

-إن تصنيف البدائل حسب الشروط الموضوعة ، يمكن صانع القـــرار من استبعاد البدائل التى لا تتوفر فيها هذه الشروط ، كما يساعد فـــى حصر البدائل المطروحة فى مجموعة محددة ، ومن ثم ترتيبها فـــى مستويات تبدأ عادة بالبديلين الرئيسيين وهما : اتخاذ قـــرار أو بقـــاء الحالة على ما هى عليه . . ثم البحث عن البديل الثانى وهكذا حتـــى يتم الوصول إلى عدد محدود من البدائل مع أهمية ذلك فـــى عمليـــة تنمية بدائل جديدة لحل المشكلة .

-أن هذه المرحلة تعتبر من المراحل الدقيقة التى تحتاج إلـــى توظيـــف أساليب ونظريات واتجاهات وأدوات حديثة ، تمكن من الوصول إلـــى بدائل مناسبة وتعريف كل حل من الحلول المقترحة .

ب- تقييم البدائل المتاحة لحل المشكلة : بعـــد طـــرح البدائـــل وتصنيفـــها وترتيبها فى مستويات ، يتم تحديد وزن أو تقييم كل بديل فى هذه الخطـــوة وتتم المفاضلة بين البدائل فى ضوء إمكانات البديل فى تحقيـــق الـــهدف .

وتتم عملية تقييم البديل فى ضوء عدة معايير أهمها :

-إمكانية تنفيذ البديل ويتوقف ذلك على توفر الموارد .

-آثار تنفيذ البديل على الإدارات والأقسام .

-مناسبة الظروف والوقت لتنفيذ البديل ، والزمن اللازم لتنفيذه .

<u>مرحلة اتخاذ القرار وتنفيذه .</u>

وتتضمـــن هـــذه المرحـــلة :

أ- اختيـــار الحـــل الملائـــم (الأمثـــل) للمشـــكلة أو اتخـــاذ القـــرار ،

ب- متابعة تنفيذ القرار ، ويمكن تناول كل منهما كما يلى :

أ- اختيار الحل الملائم للمشكلة (اتخاذ القرار) : إن خطوة اختيـــار الحل الأمثل فى ظل ظروف عملية القرار المدروسة ، هى الخطـــوة الأهم فى العملية ، حيث تمثـــل نقطـــة الوصـــول إلـــى القـــرار . فالخطوات السابقة بما لها من دورات متعددة تصب فى هذه الخطـــوة التى تمثل عملية الاختيار النهائى للحل من بين البدائـــل المتاحـــة ، والاختيار من بين البدائل : يتطلب إجراء عملية الموازنة والمقارنـــة والتقييم الموضوعى لمزايا وعيوب كل بديـــل . ونلاحـــظ هنـــا أن استبعاد بديل والإقرار ببقاء بديل آخر تعنى : اتخاذ قـــرار أو عـــدة قرارات ؛ ويمكن القول هنا فى هذه الخطوة أن متخذ القرار يواجـــه ثلاثة مواقف تتعلق بدرجة النجاح المتوقع للبديل المختار ، وهـــى : موقف التأكد وموقف عدم التأكد وموقف المخاطرة .

وتتنوع الأساليب التى يمكن أن تساعد متخذ القرار فى اختيـــار البديل الأمثل ، فمنها الأساليب التقليدية ، ومنها الأساليب الحديثـــة ، وتساعد هذه الأساليب فى وضع المشكلة وبدائلها فى صورة تســـاعد

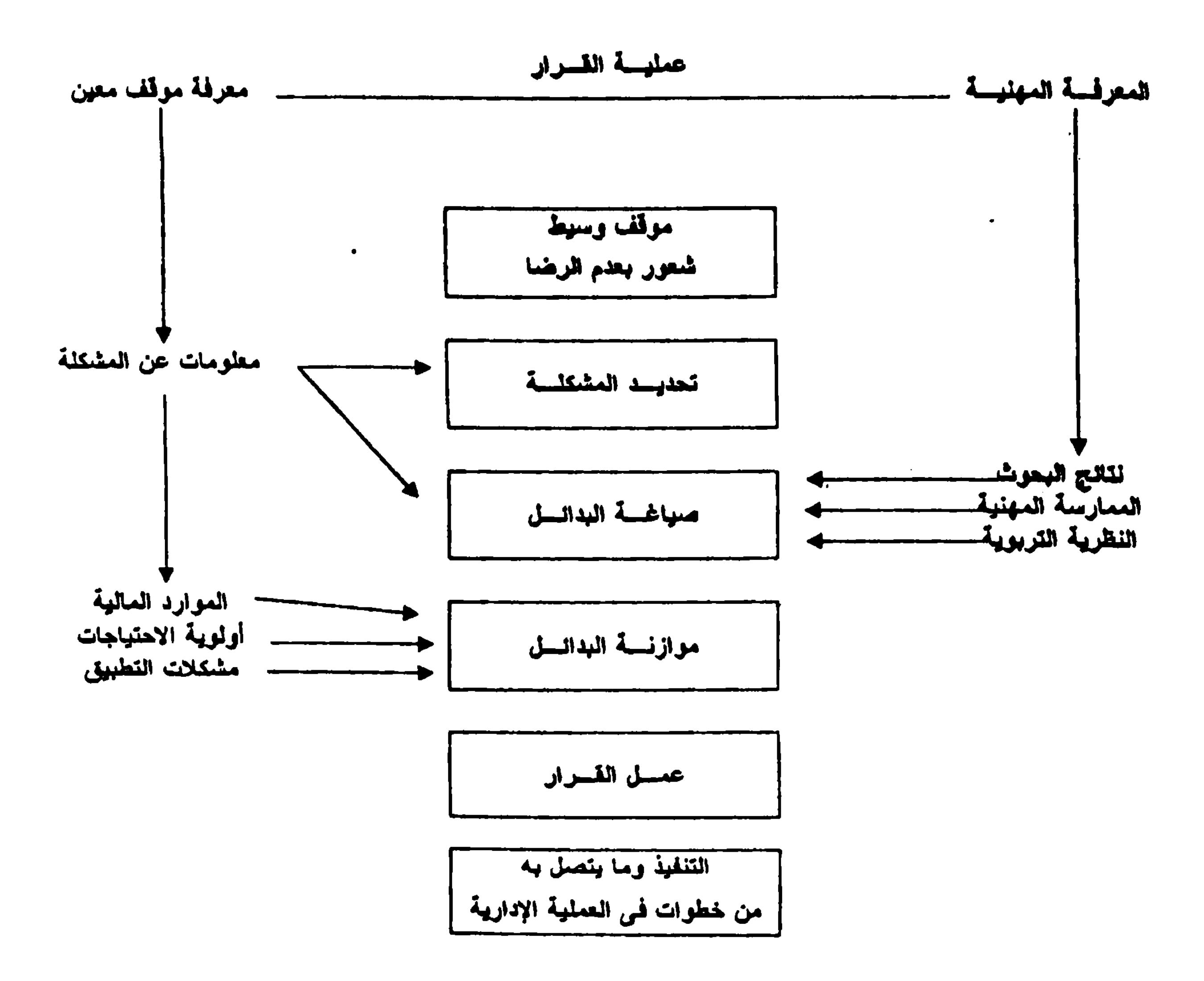
على التنبؤ بشكل القرار (سواء كانت كيفية أو كمية) وفى نهاية هـذه الخطوة تأتى عملية صياغة وإعلان القرار ؛ فالصياغة الواضحـة للقرار تساعد على فهم مضمونه ، ولذا يجب الإهتمام بسلامة لغـة القرار ، حتى يتم تجنب التفسيرات المتعددة . أما إعـلان القـرار فالمقصود به إبلاغ القرار لكل من يهمه موضوعه والجهات المعنيـة به ، كما يجب على متخذ القرار اختيار الوقت المناسب لإعلانـه ؛ حتى يؤدى أفضل النتائج (حاسة الوقت Sense of Timing)(٥٦) .

ب- **تنفيـذ القـرار :** إن اختيار البديل الأفضل يعنى : أن اتخاذ القرار قد تم نظريا ، أما تنفيذ القرار فهو : اختبار على أرض الواقع للقـرار ، ولذا فمن الواجب على متخذ القرار فى البرامج الزمنية التفصيلية التـى يضعها أن يحدد النشاطات التى سيقوم بها المرؤوسين ، وتكليف كـل فرد بواجبات محددة - تحديد المسئوليات والوسائل المساعدة فى التنفيذ وفى متابعته أيضا ومواجهة تبعات التنفيذ أولا بأول وحل المشـكلات التى قد تظهر باتخاذ قرارات فرعية مناسـبة ، وداوم الرجـوع إلـى معايير ومقاييس مناسبة لتقييم تنفيذ القرار(٥٧).

ولا يمكن أن نغفل هنا ، التغذية الراجعة (Feedback) ، فهى من أهـم الوسائل التى يمكن لمتخذ القرار الإستعانة بها فى متابعة تنفيذ القرار ، حيث تسـمح ببلوغ القرار إلى أدنى مستوى إدارى فى التنظيم (القاعدة) ، ثم صعود المعلومـات إلى أعلى مستوى إدارى (القمة) حتى يستفيد مركز اتخاذ القرار منها فـى التـأكد من سلامة القرار(٥٨) . والشكل التالى ، شكل (١) يبين مراحل وخطـوات عمليـة القرار (صنع القرار واتخاذه) .

شكل (١)

« نموذج تخطيطى لعملية صنع القرار »



Faber C.F & Shearron G.F. : Elementary school Administration Theory and Practice, Holth Rinnhart and Winston Inc. N.Y. 1970, p. 218.

الفصـل الخـامس

الاتجاهات والأساليب الحديثة فى صنع القرار واتخاذه

الفصـــل الخامـــس

الاتجاهات والأساليب الحديثة فى صنع القرار واتخاذه

تطورت أساليب الإختيار والمفاضلة بين البدائل فى عملية القرار تطــورا ملحوظا ، كما أدى التطور التكنولوجى إلى توفير آليات مناسبة لحفــظ المعلومــات واسترجاعها ، وبناء قواعد للبيانات ومراكز للمعلومات يمكــن أن توفــر النظــرة الشاملة والتكاملية لمتخذ القرار ، سواء فى مراحل صنع القــرار واتخــاذه أو فــى متابعته وتنفيذه ، أو فى عمليات تقييم القرار ، ولكن استخدام هذه الأســاليب ســواء منها التقليدى ، أو الحديث ، أو الكمى ، أو الكيفى ، بحسب مســمياتها المتعــددة ، يخضع للعديد من الاعتبارات مثل :

* إن الكثير من مجالات اتخاذ القرار تتأثر بمتغيرات غــير قابلــة للقيــاس الكمى، ولابد من إخضاعها للتفســيرات النفســية للســلوك الإنســانى ، فالعلاقات الإنسانية داخل التنظيم علاقات متشابكة بطبيعتها مما قــد يقيــد عملية اختيار البديل واتخاذ القرار ، أو النظر فى تحقيق الأهداف واتخــاذ القرارات فى الإدارة المدرسية أو فى إدارة الفصل تعطى أمثلة حية لذلك.
* إن عدم توفر المعلومات بالنوعية والحجم المطلوب ، قد يقف عائقــا أمــام استخدام الأساليب الكمية مما يؤثر سلبا على عملية القرار . إلا أن الوجــه الآخر فى هذا الاعتبار ، هو أن تزايد الحاجة إلى هــذه الأســاليب ، قــد يباشر نوعا من الضغط على أجهزة الإدارة من أجل العمل علــى توفــير البيانات وإنشاء مراكز للمعلومات ، وكذلك بناء قواعد للبيانــات وتوفــير نظم لدعم القرار .
* إن طبيعة القرار ونوعه ودرجة تأكيد المعلومات فيه ، وأهميتــه ، تحــدد الأسلوب الذى يمكن اتباعه، فاتخاذ القرارات الإســتراتيجية يحتــاج إلــى دراسة واسعة ، واستخدام لأساليب كمية حديثة بغض النظر عن التكــاليف نظرا للآثار المترتبة على اتخاذه[٥٩] .

وفيما يلى نتناول بعضا من الأساليب والاتجاهات والنظريات الحديثة فى عملية القرار والتى يمكن استخدامها فى صنع القرار التعليمى واتخاذه وهى :

١-بحوث العمليات . Operations Research

٢-نظرية المباريات . Game Theory

٣-أسلوب المحاكاة . Simulation

٤-أسلوب نظم المعلومات الجغرافية Geographical Information Systems

٥-استخدام نظرية الحكم الاجتماعى ونظرية العدسة Social Judgment Theory

٦-استخدام نظرية التصور Image Theory

٧-أسلوب التخصصات المتداخلة Interdiciplinary Approach

٨-أسلوب شجرة القرارات . Decision Trees

٩-أسلوب دعم واتخاذ القرار . Decision Support

ويمكن تناول الأساليب السابقة فى عملية القرار التعليمى على النحو التالى :

(١) بحوث العمليات Operations Research :

تعنى بحوث العمليات : تطبيق الطرق والوسائل والفنيات العلمية لحل المشكلات التى تواجه صانع القرار بشكل يحقق الإستغلال الأمثل للموارد المتاحة فى تحقيق أفضل النتائج ، وبخاصة فى المشكلات الإدارية المعقدة ، حيث تعتمد على صياغة المشكلة فى صورة نموذج رياضى وإجراء مقارنة رياضية بين البدائل المختلفة ، ويمكن الإستعانة بالحاسب الآلى فى هذه العمليات ، وتتطلب بحوث العمليات التعامل مع المنظمة فى إطار كلى – عكس الأساليب التقليدية – كما تتطلب معارف متعددة إدارية وفنية ونفسية ورياضية . والخصائص الأساسية لبحوث العمليات ، أهمها :

- استخدام النماذج الرياضية فى عرض المشكلة سواء كانت هذه النماذج بسيطة أو معقدة .
- التركيز على الهدف وتنمية الوسائل أو الفنيات الفعالة ومعرفة أى الحلول أفضل مع اعتبار المتغيرات التى تخضع لسيطرة الإدارة والأخرى غير الخاضعة لسيطرتها .
- إمكانية تحويل المتغيرات والتعبير عنها فى شكل كمى حسب حاجة النموذج الرياضى .
- إمكانية استخدام نظرية الإحتمالات ، مما يمكن من التعريف بالحلول فى ظل ظروف عدم التأكد .

ويمكن استخدام البرمجة الخطية فى إطار بحوث العمليات ، فى تحويل المشكلة المطلوب دراستها إلى معادلات ، أو متباينات يتم تنظيمها فى شكل مصفوفات تمكن من قياس وتحديد متغيرات المشكلة ، وتوفير عدد من الحلول أمام صانع القرار ، ويمكن توظيف البرمجة الخطية فى صنع القرار التعليمى فى مجالات التخطيط للنظام التعليمى فى ضوء أهدافه وفى تحديد الأعداد المطلوبة من المعلمين والإداريين والمبانى والتجهيزات والمعامل والوسائل مع اعتبار الإمكانيات المتاحة .

(٢) نظرية المباراة Game Theory :

تعنى هذه النظرية : دراسة الاستراتيجيات التى يتبناها أطراف الموقف المشكل (المشكلة) وكل طرف له هدف يسعى إلى تحقيقه وحل المشكلة فتطرح أمام اللاعبين عدة بدائل متاحة للحل وما يختاره أحد اللاعبين ويقترب به من الحل يحسب فى شكل نقاط ، والنقاط التى يحصل عليها لاعب تؤثر فى قيمة ما يحصل عليه الآخر من عائد (مباراة) أى أن عائد أحد اللاعبين يحسم المنافسة . ويفترض فى عملية تحليل المباراة وجود أربعة عناصر أساسية .

١-**اللاعبين** : فاللاعب يمثل وحدة اتخاذ القرار فى المباراة .

٢-**القواعد** : وهى تحديد كيفية استخدام الموارد المتاحة فى المباراة ، حيث أنها تحدد لكل لاعب مدى الخيارات المتاحة أمامه .

٣-**الإستراتيجية** : تحدد تحركات اللاعبين فى حالة تحرك الخصم فى اتجاه معين .

٤-**النتيجة (المحصلة)** : هى ما يحصل عليه اللاعب نتيجة إتباعه استراتيجية معينة ، ويعبر عن المحصلة بتعبير رقمى (كمى) .

وتقسم المباريات (حسب المحصلة) إلى قسمين : المباراة الصفرية والمباراة اللاصفرية ، فالمباراة الصفرية هى : المباراة التى تتعادل فيها مكاسب اللاعب الأول مع خسائر اللاعب الثانى – أو العكس – بحيث يكون أى مكسب لأى طرف ، خسارة للطرف الثانى ، وبالتالى فإن محصلة هذه المباراة هى الصفر ، أما المباراة اللاصفرية هى : بعكس المباراة الصفرية (التى تفترض حالة الصراع الدائم) ، حيث تفترض وجود مساحة واسعة للتنسيق والتعاون بين طرفى الصراع، حيث أنهما قد يخسران أو يكسبان معا . أى إن هذه النظرية تصلح للمواقف التى توجد بها منافسة عند اختيار بدائل صنع القرار ، ويمكن إعداد تمارين عملية تطبيقية على موقف من المواقف الإدارية ، حيث يتم تقسيم المباراة إلى عدة جولات يقوم خلالها المتدربون بمراجعة البيانات المعطاة لهم واتخاذ القرار فى ضوئها ، وتحسب النتائج وفق المعايير المحددة سلفا .ونلاحظ أن هذا الأسلوب يتيح الفرصة لمعرفة العوامل المؤثرة فى صنع القرار واتخاذه (عملية القرار) .

(٣) أسلوب المحاكاة Simulation :

يعنى أسلوب المحاكاة : وضع شبيه للحالة أو المشكلة ، دون مساس بالموقف الطبيعى ، أو وضع ترتيبات هيكلية مناسبة للنظام الذى يسلك سلوكا مماثلا للحالة أو المشكلة محل الدراسة ، ويتميز هذا الأسلوب بعدد من المزايا أهمها :

- يمكن عن طريقه دراسة بعض المتغيرات فى الظروف المحيطة بالمشكلة أو الحالة مما يؤدى إلى فهم أدق للمتغيرات الأساسية التى تؤثر فيها .
- يمكن استخدامه فى اختبار تطبيق سياسة معينة قبل اتخاذ قرار بدء العمل بها ، وتجنب المخاطرة .

ولما كان هذا الأسلوب مكلفا ويتطلب مجهودا بشريا كبيرا واستخدام واسع للحاسبات للوصول إلى القرار المناسب بعد تحليل المتغيرات ؛ لذا فإن استخدامه يجب أن يكون قاصرا على القرارات الرئيسة (الاستراتيجية) .

(٤) أسلوب نظم المعلومات الجغرافية

Geographical Information Systems (GIS):

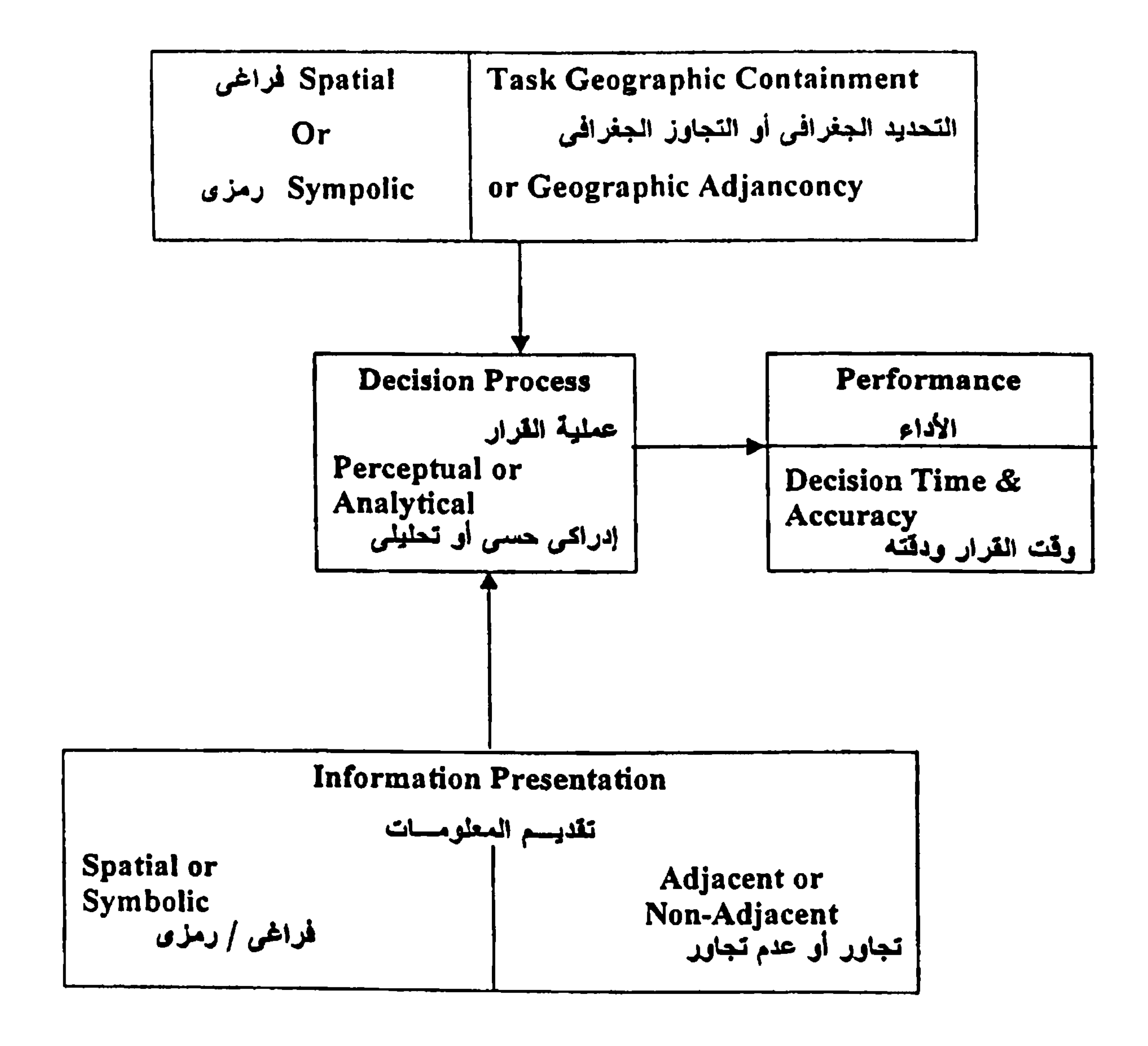
بدأ استخدام هذا الأسلوب فى عملية القرار منذ عام ١٩٩١م ، عندما قدمه فيسيى (Vessey) موظفا نظرية المواءمة المعرفية Cognitive Fit (CFT) Theory فى تقديم البيانات والمعلومات للمهام المطلوب اتخاذ القرار فيها على خرائط يتم تجهيزها توضح المناطق التى تقع فيها هذه المهام ، وقد دل تطبيق هذا الأسلوب على أن صنع القرار واتخاذه (عملية القرار) التى تستخدم فيها نظم المعلومات الجغرافية يتم إنجازها أو اختيار البديل المناسب فيها فى وقت أسرع وبدقة أكبر وبخاصة فى المناطق المتجاورة التى يتم تمثيلها كارتوجرافيا على الخرائط .

كما قارن كارميل (Carmel) فى ١٩٩٧م بين صنع القرار باستخدام نظم المعلومات الجغرافية (GIS) التى تستخدم فيها الخرائط والأخرى التى يستخدم فيها الرسوم والأشكال البيانية والجداول ووجد أن عملية القرار باستخدام الخرائط تكون أسرع منها باستخدام الجداول أو الأشكال البيانية أو الرسوم ، كما تضمنت

دراسة كارميل أيضا المقارنة بين عملية القـرار (Decision Process) ونوعيـة القرار (Decision Quality) وتوقيت القرار (Decision Time) فـى مـهمتين جغرافيتين مختلفتين فى مناطق متجـاورة وأخـرى غـير متجـاورة ، والشـكل التوضيحى التالى شكل (٢) يبين استخدام أسلوب نظم المعلومـات الجغرافيـة فـى عملية القرار .

ويمكن استخدام أسلوب نظم المعلومات الجغرافيـة (GIS) فـى عمليـة القرار فى التربية فى مجالات التخطيط التعليمى ، وتحديد الأماكن التـى يمكـن أن تقام فيها المدارس والمعاهد والكليات ومراكز التدريب بتوفير البيانات والمعلومـات ثم تحويلها عن طريق الكارتوجرافى إلى أشـكال ورمـوز ، وتصميـم الخرائـط للمناطق التى يمكن تنفيذ مهمة القرار فيها ووضع المعلومات والبيانـات التـى تـم تحويلها إلى رموز وأشكال على الخرائط ، ووضـع ضوابـط ومعـايير اسـتخدام الطريقة .

شكـــل (٢)



Source: Adapted from Vessey (1991).

(٥) أسلوب نظرية الحكم الاجتماعى Social Judgment Theory :

تعتبر نظرية الحكم الاجتماعى نظرية قرار غير تقليدية (Non-Traditional Decision Theory) نظرا لما تقوم علية من أساس فى علم النفس[٦٦] (James E. Heald, 1991) . فالنظرية ترتبط بنظرية العدسة (Lens Theory) وتطويرها فى سبيل وضع تصور لكيفية تكون الحكم الإنسانى (Human Judgment) . حيث كان المصدر الأولى لنظرية الحكم الاجتماعى هو : نظرية العدسة[٦٧] . حيث يقوم نموذج العدسة على أن سلوك الكائن يحدث فى الوسط الذى يتفاعل معه ، وهذا الوسط يتكون من متغيرات بيئية معقدة ومتعددة فى تأثيرها ، ويتفحص الكائن هذه المتغيرات بفاعلية ويحولها إلى معانى ثم يعيد تجميعها . وهذا الفعل يشبه الطريقة التى تعمل بها العدسة المحدبة ، ويعتبر نموذج العدسة عند برونزفيك ممثلا الوحدة الوظيفية للسلوك[٦٨] ، ويؤكد الإطار النظرى لنموذج العدسة على ضرورة التمييز بين المتغيرات القريبة (Cues) الالماعات أو التلميحات والمتغيرات البعيدة (المحك) وعلى اللايقينية كخاصية للعلاقة بين تلك المتغيرات[٦٩] .

ويمكن استخدام عملية الإستدلال والحكم التى توفرها نظرية الحكم الإجتماعى بأساسها النفسى المستمد من نظرية العدسة وبما أدخل عليها من تطوير لاحق فى عملية القرار ، والقرار التعليمى على وجه الخصوص ، حيث إن القرارات التى تلعب دورا مهما فى حياتنا تعتمد على الإستدلال . والعناصر الأساسية فى نظرية الحكم الاجتماعى باستخدام نظرية العدسة هى :

١-الإلماعات (التلميحات) . Cues[*]

٢-الموضوع (موضوع عملية القرار) . Subject

٣-المهمة . Task

---

[*] الالماعات (التلميحات) : مصادر معرفية غير مؤكدة المعلومات .

فالإلماعات أو التلميحات (Cues) هى العناصر المعرفيـــة (Data) المتاحة فى عملية القرار والتى يعتقد متخذ القرار أنها مفيدة فى الحكـــم (الـــرأى) الذى هو بصدد إصداره ، ويقول برهمر وجويسى (Brehmer & Joyce, 1988) إن الإلماعات هى مصادر متعددة المعرفة ولكنها غير مؤكدة المعلومات . وأن فـــهم وظيفة الإلماعات ، يمثل دورا حاسما فى فهم نظرية العدسة .

وبناء على أراء هيلد (Heald) ، يتم تحديد نوعين من الإلماعات التـــى ترتبط بنظام الحكم (Judgment) الذى يقوم به متخذ القرار والإلماعـــات التـــى ترتبط بالنظام المعيارى (Criterion) وتوضع هذه الإلماعـــات وفقـــا للمفـــاهيم المتوازية (Parallel Cocepts) فى نظرية العدسة فى شكل عنـــاصر متنـــاظرة تمكن من إجراء عملية الوصف وبتطبيق معادلات الإحتمالات يمكن الوصول إلـــى اختيار البديل واتخاذ القرار .

والمثال الذى قدمه هيلد لاستخدام نظرية الحكم الاجتماعى فى عملية القرار التعليمى ، يمكن أن يوضح كيفية تطبيق النظرية فى التنبؤ[٧١] : ففى إحدى الكليـــات قرر مرشد القبول (Admission Counseler) تحديـــد مـــن ســـيكون أفضـــل الطلاب من بين الملتحقين بالكلية فى عام من الأعوام يقول هيلد : إن على المرشـــد الحصول على معلومات (إلماعات Cues) تتضمن :

١-متوسط (حاصل) الذكاء . (Intelligence Quotient) (I Q)

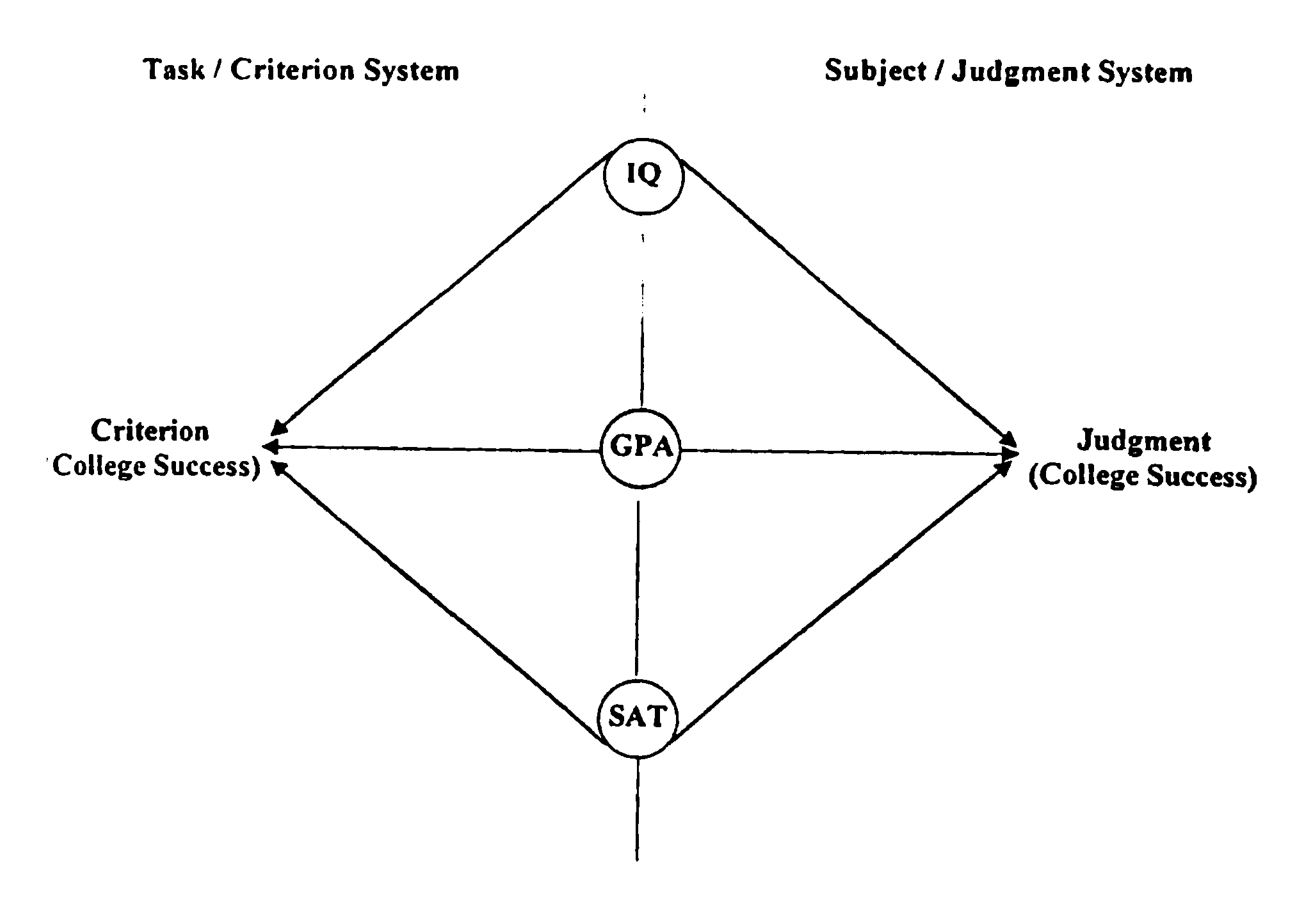
٢-المعدل التراكمى . (Grade Points Average) (GPA)

٣-نتائج اختبار الاستعداد الدراسى . (Scholastic Aptitude Test) (SAT)

كما أن على المرشد أن يحصل أيضا على نتائج دراسات ارتباطية تبيـــن النجاح الواقعى للطلاب ثم يقوم حسب الشكل اللاحق شكل (٣) بوضع الإلماعـــات فى الحالة الفعلية بشكل متواز مع العناصر التى تشكل المعيار ، وبذا يمكـــن عـــن طريق الإحتمالات وسلوك التنبؤ فى نظرية العدسة . اتخاذ القرار أو الحكـــم بـــأى الطلاب سيكون الأفضل .

ويقدم هيلد مثالا آخر ، لاستخدام نظرية الحكم الاجتمــاعى (SJT) فــى عملية القرار التعليمى، ويصف هذا المثال عملية القرار فــى حالــة اتخــاذ قــرار باختيار خمسة معلمين أكفاء من ذوى الخبرة (ثلاث سنوات علــى الأقــل) فــى تدريس اللغة الإنجليزية من بين المتقدمين لشغل الوظيفة فى إحدى المدارس التــى أعلنت عن التعاقد وفق شروط التقدم ، وحيث كان عدد المتقدمين فى هذا الإعــلان خمسة وعشرون معلما .

شكــل (٣)



شكل (٣) يبين نظرية العدسة معدلة

Source: J. Heald (op. cit.,), p. 348.

ويمكن وصف عملية القرار كما يلى :

* غرض القرار (Decision Object) : اختيار عدد (خمسة معلمين) للعمل بالمدرسة المعلنة عن الوظائف من بين الحاصلين على تقدير ممتاز ، فى نهاية العام الثالث من عملهم السابق .

* الطريقة : يقوم متخذ القرار (مدير شئون العاملين Personnel Director) باختيار المعلمين الخمسة وفقا للخطوات والإجراءات التالية ، وهى تمثل عملية القرار باستخدام النظرية (SJT) :

أ- جمع المعلومات عن المعلمين المتقدمين لشغل الوظيفة ، وتتضمن هذه المعلومات : (عدد سنوات الخبرة - ونتائج الإختبار القومى للتدريس (NTE) - متوسط تقديرات النجاح بالكلية (المعدل التراكمى) (GPA)- درجة التربية العملية أثناء الدراسة بالكلية) .

ب- تصميم لوحة معلومات (Data Sheet) للمهمة (Task) تتضمن بيانات كل فرد من المرشحين وعددهم (خمسة وعشرون) .

جـ-تتضمن لوحة المعلومات عناصر التحليل وهى الإلماعات أو التلميحات (Cues) الأربعة التالية:

الاسم	Name
١-عدد سنوات الخبرة .	Years of Experience
٢-نتائج الإختبار القومى فى تدريس اللغة الإنجليزية .	NTE English
٣-متوسط تقديرات النجاح بالكلية (التراكمى) .	GPA
٤-تقدير السنة الثالثة فى العمل السابق (الخبرة) .	Estimated Third Year Success (10-point)

ء-لضمان جودة وفاعلية القرار (قرار التعاقد Hiring Decision) يتم الإستعانة بخبير تحليل قرار (Decision Analysit) ليقوم بملاحظة آليات العمل فـى صنع القرار واتخاذه ، وتقديم اقتراحاته ومشورته فى أثناء مراحل عملية القرار.

هـ-يتلخص عمل خبير تحليل القرار فى جمع المعلومات والبيانات عن جميع معلمى اللغة الإنجليزية فى الحى / الولاية الذى تقع فيه المدرسة (فترة عملية القرار) ، كما يستخدم نفس عناصر التحليل الإلماعات (التلميحات) الأربعة السابق ذكرها فى (جـ) ، باعتبارها متغيرات تنبئوية (سلوك التنبؤ).

و-يتم استخدام النموذج متعدد الارتداد Multiple Regression Model على مجتمع العينة (جميع معلمى اللغة الإنجليزية فى الحى / الولاية) باعتبار مقياس الـ ١٠ نقاط (Districts 10-point) ، والمتغير المعيارى (Criterion Variable) . وذلك لإجراء عملية التحليل الخطى متعدد التكرار .

ز-يتم تصميم جداول تتضمن نتائج التحليل .

ح-يتمكن متخذ القرار من إصدار قراره باختيار خمسة معلمين بعد ترتيب نتائج المعلمين المتقدمين الـ (٢٥) وفق معدلاتهم فى الجداول .

(٦) أسلوب نظرية التصور Image Theory :

قدم كل من بيتش وميتشل (Beach & Mitichell) ثم . بيتش ثلاث دراسات فى عملية القرار باستخدام نظرية التصور ، وكان تركيز هذه الدراسات على : —

أ-كونها نظرية سلوكية فى صنع القرار فى المنظمات .

ب-صنع القرار وتبصر القرار .

جـ-القرارات الشخصية والتنظيمية .

أى إنها تركز على الجوانب الطبيعية فى عملية القرار ، التى تؤكد عليها حاليا النظرية الطبيعية (Naturalistic Theory) فى عملية القرار فى محاولة

المواءمة بين الأساليب الكيفية ، والأساليب الكمية ، بما يمكن من صنع قرار طبيعى . والعناصر الرئيسية فى نظرية التصور هى :

أ-تصور المسار التنظيمى . Organizational trajectory

ب-تصور العمل التنظيمى . Organizational action

جـ-تصور المخطط التنظيمى . Organizational Projected

فالمسار التنظيمى يتكون من برنامج عمل المنظمة فى المستقبل والخطة الإستراتيجية لها فهذا المسار يحدد آمال وتطلعات صانع القرار وكلها تصورات تصنعها عقول أعضاء الإدارة العليا فى المنظمة ، وتعتبر موجهات للنشاطات والعمل داخل المنظمة . وأهم مقومات المسار التنظيمى تحديد الأهداف . أما تصور العمل التنظيمى ، فيتكون من مختلف البرامج التى تم تبنيها لتحقيق الأهداف . وتتكون كل خطة (برنامج) من سلسلة من النشاطات ، تبدأ بتبنى هدف وتنتهى بإحرازه ، ويأخذ صانع القرار بعين الإعتبار متابعة الخطة والنشاط المتكامل داخل المنظمة ، ويمكن وصف عمله بأنه حسب مدلول كل من الكلمات (يمنع / يحقق / يتجنب / يتطلب يسبق إلى / يتم ...) وكلها تحتاج إلى سلسلة من القرارات . فإذا كانت الخطط تمثل إستراتيجيات مجردة ، فإن مكونات السلوك المحسوس تسمى (التكتيكات)(*) وتكون التكتيكات أفعال محسوسة يكون القصد منها تيسير تنفيذ الخطة والتقدم بخطوة إضافية تجاه الهدف ، وتصور خطط العمل التنظيمى والتكتيك ، إنما يمثل موجهات للسلوك التنظيمى فى الوحدات الفرعية وسلوك الأفراد داخل المنظمة وهذا التصور هو مصدر اتخاذ القرارات فى الوقت المناسب وبدقة غالبا .

وتصور المخطط التنظيمى يتكون من الحالات التى تم التنبؤ بها والتى يمكن أن تمثل واقعا فعليا فى المستقبل مثل : تبنى خطة معينة كان قد تم ترشيحها

(*) Tactics are the nitty-gritty of gool seeking.

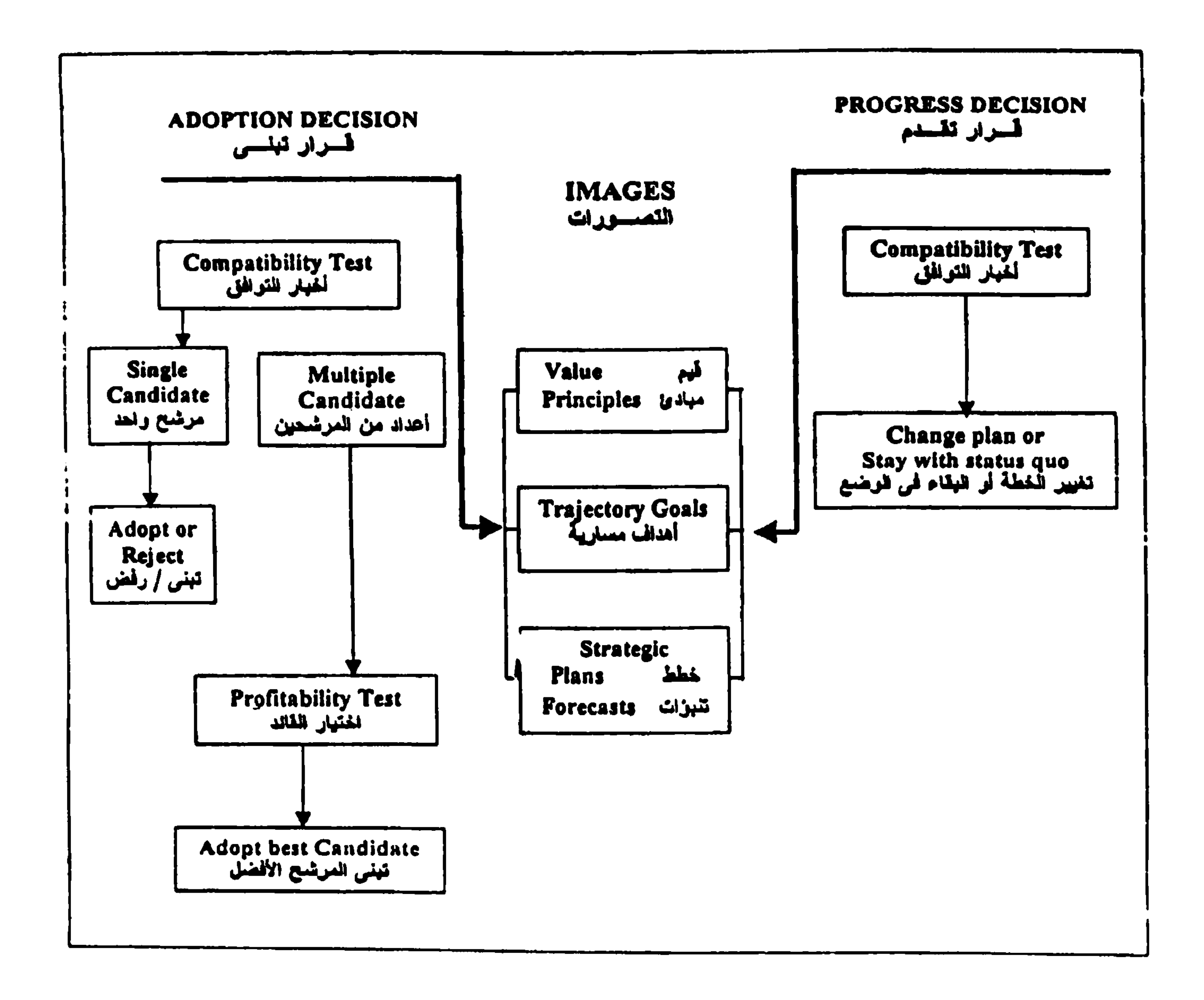
لإحراز هدف نوعى ، أو بدء تنفيذ خطة معينة كان قد تم وضع تصور تنفيذهـــا . ويمكن توضيح التصورات السابقة فى المخطط التوضيحى شكل (٤) .

أما تبصر القرار (Decision Deliberation)[٧٥] ، كما يوضح بيتسن وزملائه فهو بمثابة اللاصق الذى يمسك بالمكونات السابقة والتى يوضحها أيضـــا الشكل السابق ، أى أن تبصر القرار يضفى إطارا معرفيا على مكونـــات عمليـــة القرار (الإطار – الهدف – الخطة – التنفيذ) ، كما أن تبصر صانع القرار يـأتى من معرفته بنجاحات وإخفاقات المنظمة التى سببتها أو نتجت عن قرارات سابقة.

وفى إطار نظرية التصور قدم بيتسن أيضا[٧٦] ، رؤيته حول تصور هـــذه النظرية فى القرارات الشخصية والتنظيمية . حيث يرى بيتسن أن صانع القـــرار يستحوذ على ثلاثة تصورات مرتبطة بالقرار هى :

التصور الأول : تصور كيف يجب أن تكون الأشياء ، وكيف يجب أن يكـــون سلوك الأفراد فى المنظمة . أى أن هذا التصـــور مؤلـــف مـــن القيـــم والمثاليـــات والأخلاقيات والأفكار الشخصية لصانع القرار (مبادئ صانع القرار) وهى التـــى توجه إلى الخيارات والأفعال فـــى صورتـــها القطعيـــة : (صـــواب / خطـــأ) – (حسن/ردئ) – (منضبط / غير منضبط) – (مناسب / غير مناسب) . والقيـــم والمبادئ التى يتمسك بها أعضاء المنظمة ، هى المرجعية فـــى نشـــاط المنظمـــة ، وعن طريقها يتمكن صانع القرار من المشاركة بنجاح فى صنع القرار .

شكــل (٤)



ADOPTION DECISION
قــرار تبنـــى
PROGRESS DECISION
قــرار تقـــدم
IMAGES
التصـــورات
Compatibility Test
اختبار التوافق
Single Candidate
مرشح واحد
Multiple Candidate
أعداد من المرشحين
Adopt or Reject
تبنى / رفض
Profitability Test
اختبار العائد
Adopt best Candidate
تبنى المرشح الأفضل
Value قيم
Principles مبادئ
Trajectory Goals
أهداف مسارية
Strategic
Plans خطط
Forecasts تنبؤات
Compatibility Test
اختبار التوافق
Change plan or
Stay with status quo
تغيير الخطة أو البقاء فى الوضع

التصور الثانى : هو تصور الأشياء أو الأعمال التى يريد صانع القرار أو تريد المنظمة تنفيذها .

التصور الثالث : هو مراجعة ما تم تنفيذه ووضع تصور للأعمال التى لم يتم إنجازها (ربط التصورات السابقة باللاحقة) .

وهكذا نرى أن صانع القرار ، يمعن النظر فى قبول أو رفض بعض الأهداف الفرعية أو الخطط أو الإضافة إليها أو تعديلها ، حسب التصور الثانى والثالث . ويقوم بالرقابة على مدى التقدم فى التنفيذ حسب التصور الثالث .

ويمكن القول أن نظرية التصور فى عملية القرار ، تصف آليتين فى هذه العملية ، أولهما : غربلة (مسح) الأهداف واستبعاد غير المقبولة ، وثانيهما : اختيار الأفضل بين القرارات التى تم مسحها . وعن طريق أسلوب نظرية التصور يمكن تبنى الخطط المناسبة ، وتحديد القرارات التى ترتبط بمدى التقدم فى تنفيذ الخطط داخل المنظمة ، حيث أنها قرارات ذات صبغة تنبؤية ، حيث تعتبر بمثابة قرارات إرشادية توجه عملية تنفيذ الخطط . ويمكن الاستفادة من هذا الأسلوب فى الإدارة التعليمية عند صنع القرار التكتيكى ، واتخاذه وكذلك فى مستوى الإدارة الأدنى أى إدارة المدرسة .

(٧) أسلوب التخصصات المتداخلة Interdisiplinary Approach :

قدم هذا الأسلوب عادل سلامة[٧٧] ، وهو يؤكد على أن صنع القرار التربوى عملية متداخلة التخصصات ولذلك لم يعد – فى ظل الإدارة الحديثة – عملية فردية يستأثر بها المدير وإنما أصبح شيئا مألوفا – فى ظل هذه الإدارة – أن يلجأ المدير إلى المتخصصين والفنيين يسألهم الرأى والمشورة ويطلب منهم ما هو ضرورى من بيانات ومعلومات[٧٨] . وبناء على العلاقة بين التخصصات المختلفة بعضها البعض وبين التخصصات المتداخلة ونظام المعلومات من جهة وصنع

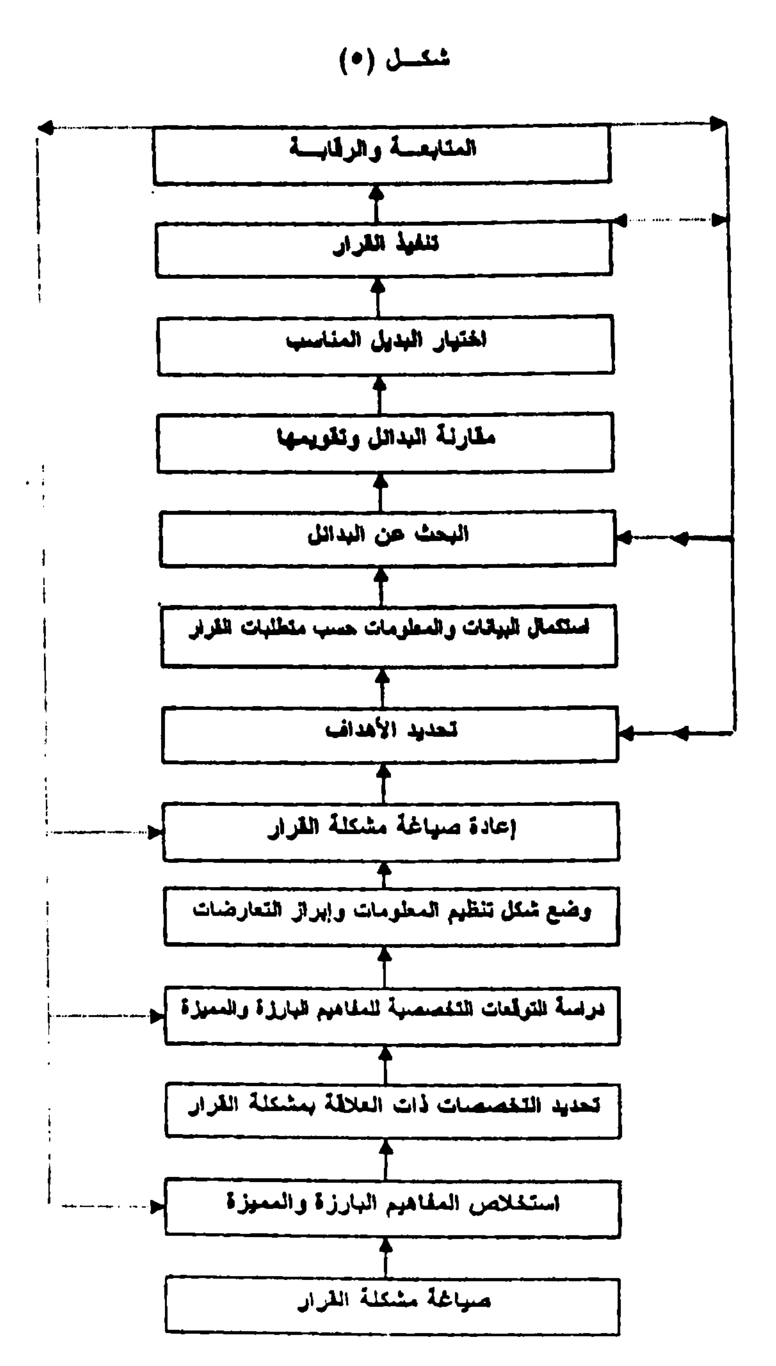
القرار من جهة أخرى ، وضع الباحث تصورا مقترحـا لخطـوات صنـع القـرار التعليمى باستخدام أسلوب التخصصات المتداخلة ، وفقا للخطوات التالية : ــ

- **صياغة مشكلة القرار :** الخطوة الأولى فى صنع القرار وعلى صحتها تتوقـف صحة القرار ، ويجب أن تصاغ مشكلة القرار بطريقة مبسطة وواضحة تسـاعد فى الاستدلال على مصادر المعلومات .
- **استخلاص المفاهيم المميزة والبارزة والإستفادة من مهارات صانعى القـرار :** وبناء على صياغة مشكلة القرار التربوى فى جوانبه المتعددة ، يتم اسـتخلاص المفاهيم المميزة والبارزة فى المشكلة . ويمكن الوصول إلى نـوع مـهم مـن الاستنتاج العام المبدئى تتدرج فيه الأمور المهمة عن طريق المهارات التى تميز صانعى القرار على اختلاف تخصصاتهم وخلفياتهم الثقافية .
- **تحديد التخصصات ذات العلاقة بمشكلة القرار :** ففى ضوء ما تم اسـتخلاصه من مفاهيم مميزة وبارزة فى مشكلة القرار التربوى ، يمكن تحديد التخصصـات التى تربطها علاقة ما بموضوع المشكلة . كـى توضـع أمـام المتخصصيـن لدراسة توقعاتهم بشأنها .
- **دراسة التوقعات التخصصية للمفاهيم المميزة والبـارزة لمشـكلة القـرار :** ونواتج دراسة التوقعات تمثل معينا جيدا من المعلومات التى يتم وضعها أمـام صانعى القرار . وفى هذه الخطوة يتجمع عدد من وجهات النظر المتعددة لحـل مشكلة القرار من زوايا تخصصية متعددة .
- **وضع المعلومات وإبراز التعارضات فى شكل تنظيمى :** وتبـدو أهميـة هـذه الخطوة فى أنها تظهر ما بين هذه المعلومات من تناقض أو تعارض وهذا مـا يجب إبرازه ومراعاته عند إعادة صياغة مشكلة القرار التعليمى .
- **إعادة صياغة مشكلة القرار بطريقة إجرائية عضوية (مرتبطة) :** ففى ضـوء المعلومات المستمدة من دراسة التوقعات التخصصية للمفاهيم المميزة والبـارزة للمشكلة يمكن لصانعى القرار إعادة صياغة المشـكلة بشـكل أكـثر تحديـدا ووضوحا .

- **تحديد الأهداف :** يجب تحديد الأهداف تحديدا دقيقا وتعديلها طبقا لواقـــع تنفيـذ القرار ، كما يجب إخضاعها لعمليات القياس والمحاسبة بصفة مستمرة .
- **استكمال البيانات والمعلومات حسب متطلبات القرار :** وذلك حسب متطلبـــات القرار وأهدافه المحددة ، وقد يتطلب الأمر القيام بعمل مكتبـــى أو ميدانـــى أو تجريبى طبقا للمتطلبات .
- **البحث عن البدائل :** للوقوف على عدد من حلول مشكلة القرار ، وتلعب كميـــة المعلومات المتوفرة ونوعها ، إضافة إلى القدرات الشخصية والعقلية لصـــانعى القرار دورا مهما فى تكوين مجموعة البدائل والحلول المطروحة ، وتمشيا مـــع فكرة التخصصات المتداخلة فى صنع القرار التربوى الاستراتيجى والبحث عــن أكبر عدد من البدائل يجب أن يتاح للمتخصصين على إختلاف خلفياتهم الثقافيـــة إبداء الرأى بحرية كافية فى جلسة معينة للتوصل إلى بدائل ومقترحـــات لحــل المشكلة ويراعى عدم توجيه النقد للأفكار أثناء هذه الجلسة وتسجيل كــل الآراء والأفكار ، وبعد ذلك يستبعد بعضها وتحصر البدائل الصالحـــة للإختيـــار فـــى ضوء الظروف البيئية الداخلية والخارجية .
- **مقارنة البدائل وتقويمها :** وفى هذه الخطوة تقارن مجموعة البدائل ببعضها فى ضوء العلاقة بين هذه البدائل ونتائجها المتوقعة ، وتقوم هذه البدائل فى ضــــوء تكلفة كل بديل ، والزمن اللازم لتنفيذه مع مراعاة قدرات ومـــــهارات القـــائمين بتنفيذ القرار .
- **اختيار البديل المناسب :** بعد دراسة ومقارنة البدائل وتقويمها يتم اختيار أنســب البدائل ، لتحقيق الأهداف الموضوعة .
- **تنفيذ القرار :** وفى هذه الخطوة تتخذ بعــض الإجــراءات التنفيذيـــة للخـــروج بالقرار إلى حيز التنفيذ ، ويتوقف نجاح القرار أو فشله علـــى كفـــاءة وفاعليـــة القائمين بتنفيذه ومدى إيمانهم بأهميته وتأثيره . ولا يعنى خروج القـــرار إلـــى حيز التنفيذ انتهاء عملية صنع القرار . إذ قد يواجه بعض الصعوبات، ويتطلــب الأمر هنا ، دراسة البدائل مرة أخرى أو البحث عن بدائل جديدة (تغذية راجعة).

• **المتابعة والرقابة :** الغرض من إجراء هذه الخطوة هو : التأكد من أن التنفيذ يسير وفقا للأهداف الموضوعة ، وأن القرار قد عالج المشكلة فعلا ، وقد يتبين أثناء التنفيذ بسبب ظروف بيئية أو فنية أن هناك قصورا فى تحقيق الأهداف ، وهنا يأتى دور المتابعة والرقابة فى الكشف عن هذا القصور ومراجعة عمليات التنفيذ بما يساير الظروف الطارئة .

شكل (٥)



خطوات صنع القرار التعليمى باستخدام أسلوب التخصصات المتداخلة

(٨) أسلوب شجرة القرارات Decision Trees :

يستمد أسلوب شجرة القرارات أصوله من مدخل النظم ، الـــذى يقـــوم على التفاعل بين الأدوات والوسائل المستخدمة لاتخاذ القرار وبين بيئة النظام حيـث يفترض فى مدخل النظم أن هناك سلسلة من التأثيرات ، تؤثر فى عمليـــة القـــرار ، بمعنى أن اتخاذ أى قرار فى نظام فرعى ينتج تأثيرا جديدا ، يكون له ردود أفعـــال تنتشر فى سلسلة متعاقبة فى النظام . ومن هنا كان من الواجب على صانعى القـوار الأخذ فى الاعتبار ، سلسلة التأثيرات هذه بقدر الإمكان .

ومن هنا ظهر استخدام أسلوب شجرة القرارات الذى يقوم على افـــتراض مؤداه أن أى حالة انتقالية يترتب عليها مظهران : تأثير فورى ، وحالـــة جديـــدة أو موقف به مشكلة اختيار(٧٩) . ويصور كونتز وأدونيل (Koontz & O'donnell) هذا الأسلوب على شكل شجرة تتفرع منها ثلاثة متغيرات هى : البدائل المطروحـــة لحل المشكلة (alternatives) والاحتمـــالات (Probabilities) التـــى تمثـل الكسب المتوقع أو الفشل والقيم (Values) ، التى تمثل إجمالى العوائد المتوقعـــة خلال فترة محددة . وتشتمل مراحل تطبيق أسلوب شجرة القرارات على الخطـــوات التالية(٨٠) :

أ-تحديد المشكلة أو الموقف المطلوب اتخاذ قرار بشأنه ، بدرجة كافيـــة مـــن الدقة .

ب-تحديد الحلول أو القرارات البديلة .

جـ-تحديد التصرفات أو الأحداث الممكن حدوثها بناء على كل قـــرار علـــى حده .

ء-حساب احتمالات حدوث كل تصرف أو حدث من الأحداث الممكنة .

هـ-حساب العائد أو الناتج المتوقع من كل تصرف أو كل حدث وفقا للمقـــاييس المتفق عليها .

و-اختيار أفضل الحلول أو القرارات البديلة .

ويمكن الإفادة من اسلوب شجرة القرار[٨٢] فى حالة :

١-اتخاذ قرار بشأن تسويق منتجات إحدى المدارس الثانوية الزراعيــة ، نظرا للإقبال على شراء هذه المنتجات . وأيضا فى حالة : ٢-اتخاذ قــرار بشــأن تدريب الإداريين فى مرحلة التعليم الثانوى لزيادة كفاياتهم الإدارية[٨٣] . ويمكن بيان عملية القرار فى الحالة الأولى ، كمثال توضيحى ، كما يلى :

فى إحدى المدارس الثانوية الزراعية ، يوجد وحدة لتسويق المنتجات فــى مركز للمشروعات المنتجة بالمدرسة . ونظرا لتكــرار الطلــب علــى المنتجــات والإقبال المتزايد عليها ، قرر مجلس إدارة المركز ، العمل على زيادة كم المنتجـات التى يتم تسويقها لمواجهة الطلب المتزايد عليها من بيئة المدرسة . وبعــد مناقشــة الحالة واقتراح زيادة المبيعات مع مراعاة سداد الضرائــب وتغطيــة الزيــادة فــى الالتزامات الجارية التى قد تنشأ نتيجة زيـــادة طاقــة التشــغيل ، تقــرر تشــكيل مجموعتين من المدربين والعاملين وتقوم كل مجموعة بوضــع تصــور تقديــرى لإحتمالات الزيادة فى المبيعات فى ظل :

أ-تشغيل الأجهزة الحالية بطاقة إنتاجية أعلى .

ب-أو عن طريق :

* زيادة عدد ساعات العمل باستخدام الأجهزة والأدوات الحالية .
* شراء أجهزة وأدوات ومعدات جديدة .

وبعد الدراسة ، قدمت المجموعتين رأيا مفاده : أن احتمال زيادة المبيعــات بنسـبة ٢٥% فى حالة زيادة الطاقة الإنتاجية للأجهزة كما فى (أ) هــو ٠,٧ وأن احتمــال انخفاضها بنسبة ٥% هو ٠,٣ وبناء عليه تم وضع التقدير التالى للمبيعات فى فــترة زمنية تالية :

الاختيار	شراء أجهزة جديدة[١]	زيادة ساعات العمل[٢]
ارتفاع المبيعات ٢٥%	٢٠٠٠ جنيه	١٨٠٠ جنيه
انخفاض المبيعات ٥%	١٥٠٠ جنيه	١٦٠٠ جنيه

وقد طلب المدير من مجموعة القرار ، تحليل الموقف فى ظل الاحتمالات الخاصة بزيادة الطاقة الإنتاجية من خلال شراء أجهزة وأدوات جديدة أو زيادة ساعات العمل . وبناء على ذلك تم رسم شجرة القرارات التالية ، شكل (٦) التالى يبين عملية القرار .

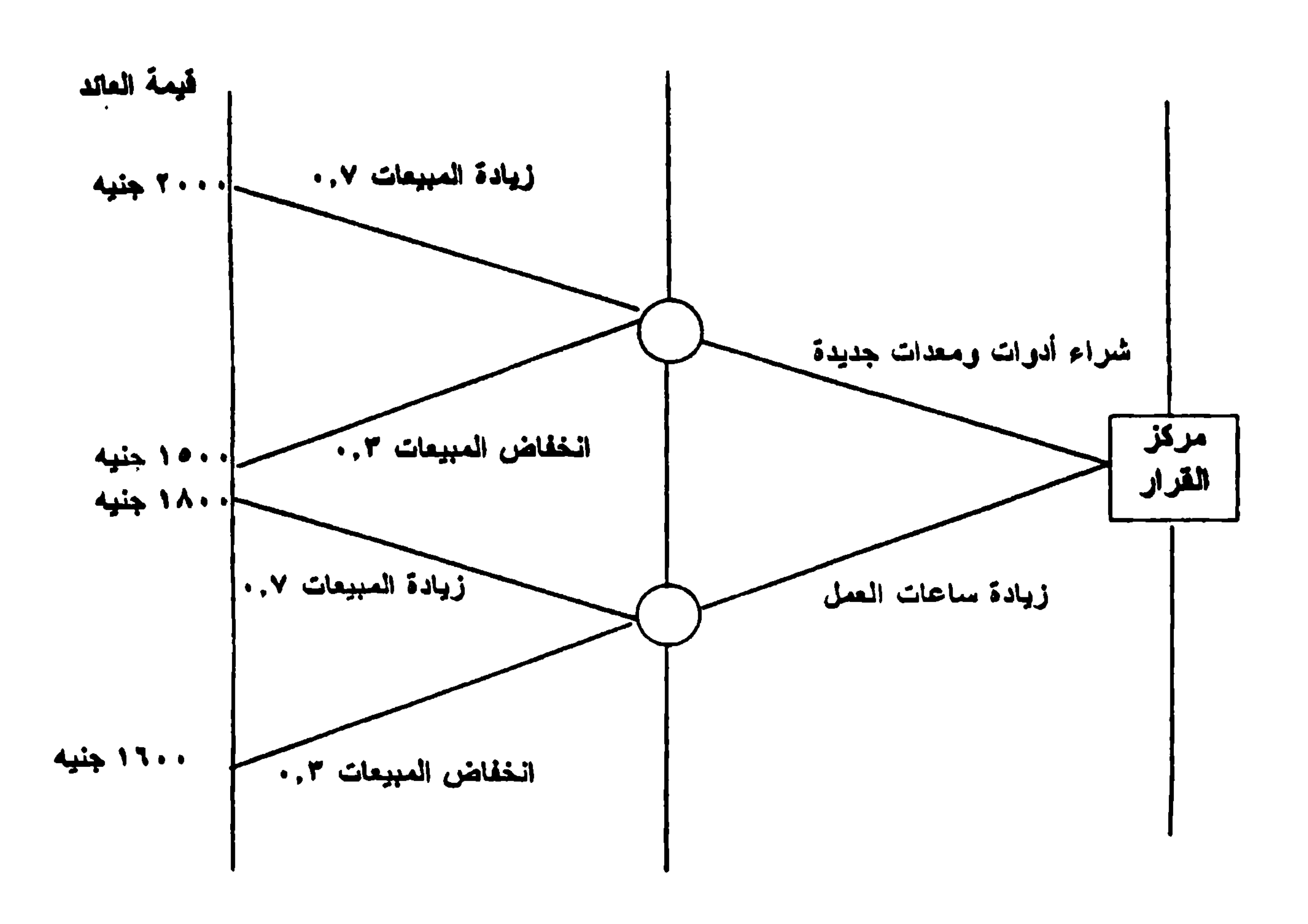
تم حساب القيمة المتوقعة لكل بديل كالآتى :

-القيمة المتوقعة للبديل(١) (شراء أجهزة جديدة) =
٠,٧ × ٢٠٠٠ + ٠,٣ × ١٥٠٠ = ١٨٥٠ جنيه

-القيمة المتوقعة للبديل(٢) (زيادة ساعات العمل) =
٠,٧ × ١٨٠٠ + ٠,٣ × ١٦٠٠ = ١٧٤٠ جنيه

ومن واقع القيمة المتوقعة المحسوبة لكل بديل فإن القرار المناسب هو : شراء أجهزة جديدة .

شكل (٦)



(٩) نظم دعم القرار (Decision Support Systems (DSS :

إن أهم خصائص الإدارة الناجحة فى كل أنواع المنظمات هى قدرتها على صنع القرار الصحيح ، خاصة حين تواجهها عدم كفاية المعلومات . وتقليديا اعتمدت كثير من الإدارات على العوامل الذاتية مثل الإحساس الداخلى والبديهية والحسابات التقريبية بحكم العادة . واليوم فى عالم المعرفة والتكنولوجيا سريعة الانتشار ، فصانع القرار ذو الخيارات العديدة غير المحسوبة ذات العواقب غير المعروفة سوف يواجه العديد من الصعوبات فى عمله . فالمعلومات تعتبر ركنا أساسيا فى العمل الإدارى وفى مساعدة المديرين على اتخاذ القرارات .

وقد يقصد بالمعلومات : البيانات والأرقام والحقائق التى تساعد على تصور ما يفيد بها من مواقف وتفسير ما يحدث من مظاهر وأحداث وصولا إلى التنبؤ الدقيق بما يمكن أن يحدث فى المستقبل(٨٥) . ولكن لابد من توضيح العلاقة بين البيانات والمعلومات ، فالبيانات تستخدم كأساس لاتخاذ القرارات أو الحسابات أو القياسات . أى أنها حقائق أو مشاهدات فى صورة أرقام وحروف أو رموز غير مرتبة أو غير معدة للاستخدام . أما المعلومات فهى بيانات وضعت فى محتوى ذى معنى لمتلقيها ، أى لابد أن تخضع لعمليات تحويل أو تشغيل لتكون فى شكل مفيد للاستخدام(٨٦) . ويجدر هنا الإشارة إلى الفرق بين نظم المعلومات الإدارية (MIS) وقواعد البيانات ، فقواعد البيانات هى التى تحتوى على البيانات والمعلومات المخزونة فى أجهزة الحاسب الآلى فقط . أما نظام المعلومات الإدارى فيتضمن جمع المعلومات ومعالجة البيانات وإنتاج المعلومات وإدارة البيانات والرقابة(٨٧) . وكلها عمليات معلوماتية ترتبط بوظائف إدارية أهمها دعم عملية صنع واتخاذ القرار (عملية القرار).

ويعود ظهور نظم دعم القرار إلى مطلع السبعينيات من القرن الماضى ، وكان استجابة مباشرة لعدم نضج التقنيات والمنهجيات التى استخدمت من جانب نظم المعلومات الإدارية وقواعد البيانات فى المنظمات . ويمكن تقسيم هيكل نظام دعم القرار إلى المكونات الآتية :

أ-ثلاث مستويات من التقنية [معالجة البيانات (DP) ومع ِمات القــرار (DIS) ودعم القرار (DSS)][*] كل منها يعامل باعتباره نظام دعم قرار ،

ب-بناء واستخدام نظم دعم القرار ، عن طريق مجموعات حاكمة من الأفراد .

جـ-مدخل تطويرى مستنبط لبناء نظام دعم القرار ويشتمل على ، عملية البنـاء، التحليل ، التصميم ، الهيكلة وتنفيذ أو تطبيق النظام[٨٨] .

ويمكن فى هذا السياق عرض نموذج جنكنز (Jenkins) فى تحسين الأداء[٨٩] .

نمــوذج جنكنــز (Jenkins Model) : يتكون النموذج من :

أ-صانع القرار : النمط الشخصى لصانع القرار يتأثر بالدافعيــة (Motivation) والنمط الإدارى (Managerial Style) والحالة النفسية (Psychological State) والخلفية السـكانية (Demographic Background) والمــهارات الحركيــة (Motor Skills).

ب-نظام المعلومات : يوظف فيه نظم فرعية هى معالجة البيانات والمعلومـــات الإدارية ودعم القرار

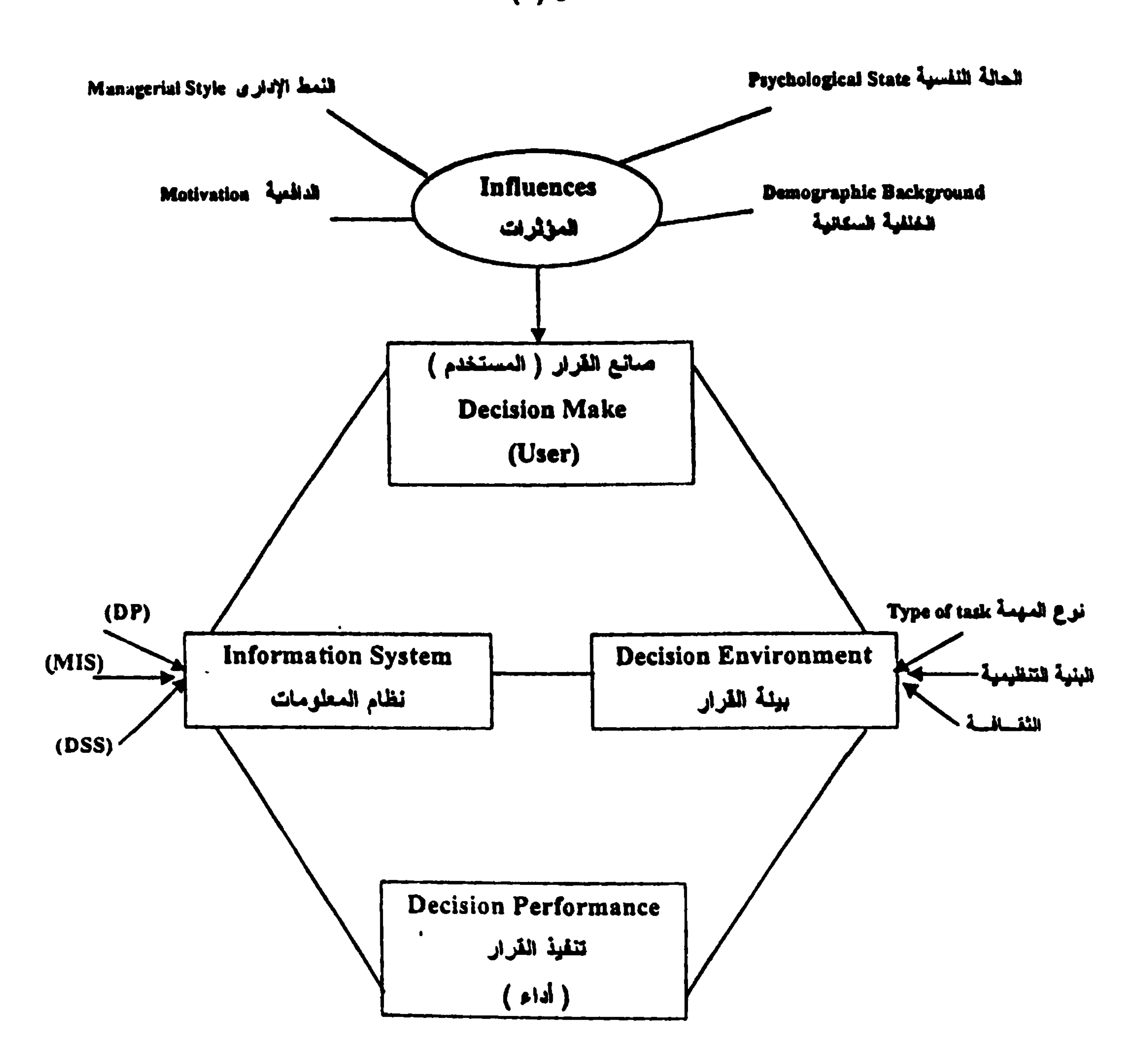
جـ-بيئة القرار وتتأثر بنوع مهمة القرار ، والبيئة التنظيمية والثقافة .

ء-أداء القرار .

والشكل التالى ، شكل رقم (٧) يبين هذه المكونات الرئيسية والعلاقة المترابطـة (Interrelated) فى النموذج . ويمكن استخدام النموذج فى تحسين مستوى الأداء فى عملية القرار التعليمى للمديرين فى مستويات الإدارة التعليمية المختلفة .

(*) Data Processing (DP), Decision Information System (DIS), Decision Support System (DSS).

شكــل (٧)



نموذج جينكنز فى صنع القرار

الإفـــادة من الاتجاهات والأساليب الحديثة فى صنع القرار التعليمى واتخاذه فى مصر

يمكن تناول محور الإفادة من الاتجاهات والأساليب الحديثـة فـى صنـع القرار التعليمى واتخاذه، من منظورين : الأول فيهما (عام) وتأتى عموميته مـن ارتباطه بالإطار العام فى المجتمع أو الخصائص والمقومات التى تميز مجتمع بعينـه وهذا الإطار يتضمن طبيعة النظام السياسى والإقتصادى القائم وخصائص المجتمـع الثقافية وقيمه ومبادئه الحاكمة وتوجهاته واهتماماته ، فكلها توجه النظام العام فـى المجتمع فى الجوانب الإدارية والتربوية ومناحى النشاط البشرى

فطبيعة وخصائص النظام السياسى فى الدولة – مثلا – توجـه الأنمـاط الإدارية التى يقوم عليها كافة النشاطات الهادفة فى مجتمع من المجتمعات وفى كافة ميادين الحياة فيه . فتأخذ بالنمط الإدارى المركزى أو الآخر اللامركزى أو تتـدرج فى درجات الأخذ والترك من كل منهما ، حسب طبيعة السياسات والمبـادئ التـى تميز أو تحكم نظام الدولة فى فترة من فترات تطورها التاريخى وتؤثر هذه الأنمـاط الإدارية بشكل مباشر فى عملية صنع القرار واتخاذه (يمكن النظر فى محور أنواع القرار من الورقة الحالية) .

وفى هذا المنظور العام يقترح المؤلف ، تربية المدير وصانع القرار فـى مستويات الإدارة المتعددة على فهم طبيعة النظام المجتمعى العام وقـواه السياسـية صانعة السياسات بعامة والسياسات التعليمية بخاصة مع إعداد خبراء فـى تحليـل السياسات وتخطيطها على مستوى وزارات الدولة والأجهزة الحكومية . كما يجـب مشاركة أفراد المجتمع (مجالس تشريعية ، مؤسسات ، هيئـات ، إدارات ...) فـى وضع القواعد والمبادئ والاتجاهات التى يجب أن تؤسس عليها هـذه السياسـات . فأهداف المجتمع فى تعليم أبنائه توجهها وتحركها القواعـد المتضمنـة فـى هـذه السياسات فى قطاعات التعليم المختلفة ويقوم على تنفيذها إدارات التعليم بعملياتـها ونشاطاتها المتعددة والتى أهمها عملية صنع القرار واتخاذه .

أما المنظور الخاص فيمكن تبيانه فى الجوانب المقترحة التالية :

١-أن عملية صنع القرار التعليمى واتخاذه (عملية القرار) تتطلب تهيئة البيئة المناسبة فى كافة المستويات الإدارية فى التعليم ومراحله .

٢-أن السلوكيات الملائمة لصنع القرار واتخاذه تتطلب اختيار الأفراد والمديرون والقادة ممن يجب أن تتوفر فيهم القيم والأخلاقيات والمهارات والقدرات والخلفية الثقافية التى تعضدها المعرفة والإلمام بما فى التخصص وما قد يرتبط به من معارف فى تخصصات أخرى .

٣-ضرورة تحديد السياسات والأهداف والاحتياجات والإمكانات والتعرف على المشكلات فى قطاعات التعليم المختلفة فى مراكز صنع القرار ، بصورة شاملة. وتزويد القادة والمديرون بها وعقد الدورات التدريبية بصفة منتظمة من أجل بناء قاعدة بشرية واعية فى إدارة التعليم وصنع واتخاذ القرار فيه .

٤-وضع تصورات وخطط مستقبلية للتنبو بحاجات ومتطلبات المجتمع من التعليم من جانب ، واتخاذ القرارات المناسبة فى هذا الجانب . مع تأسيس وحدات لبحث وتحليل وعمل سيناريوهات لذلك .

٥-إن قدرات صانع القرار على التصور والتنبؤ تمكنه من اختيار البديل المناسب أو حل مشكلة من المشكلات التعليمية (حسب مستويات الإدارة المتعددة للتعليم).

٦-إن هذه القرارات والمهارات التى يجب أن يتمتع بها صانع القرار يجب أن يتم صقلها باستمرار بالتدريب والتربية وعقد ورش العمل .

٧-إن الأساليب والاتجاهات الحديثة فى صنع القرار التى يجب أن يتعلمها صانعو القرار التعليمى قد أتى معظمها من مجال الإدارة ونظم المعلومات ودعم القرار. والقليل منها تم بناؤه أو وضعه خصيصا لمجال التعليم . ولذا يجب الاهتمام فى مراكز البحوث التربوية بتصميم نماذج لصنع القرار فى مجال التعليم يمكن تدريب المديرين عليها بصفة دورية .

٨-ضرورة توفير قواعد بيانات ومعلومات لصانعى القرار التعليمى لقطاعات المجتمع المختلفة أيضا بجانب قطاع التعليم .

٩-إن المشاركة فى صنع القرار التعليمى من قطاعات المجتمع المختلفة جنبا إلى جنب مع قطاع التعليم ، توفر مجهودات متعددة فى فهم ونشر القرار والمساعدة فى تنفيذه . وضرورة جعل الكفاءة هى المعيار الأساسى للمشاركة فى صنع القرار التعليمى .

١٠- إن موضوعية القرار التعليمى ، تعنى اتباع صانع القرار للمعايير والأساليب العلمية جنبا إلى جنب مع المعايير السلوكية والاجتماعية فالقرار ليس حجرا يلقى فيصيب الهدف بل إنه من الإنسان وللإنسان ولحل مشكلات الإنسان .

١١- أهمية تطبيق مفهوم اللامركزية ، وتوعية صانع القرار بإجراءات التنفيذ فى المستويات المتعددة بما فيها إدارة الفصل .

١٢- أثرت الثورة التكنولوجية المعاصرة فى عملية صنع القرار واتخاذه عموما ويجب أن نستفيد من ذلك فى قطاع التعليم على وجه الخصوص . ويمكن النظر فى الجوانب التالية :

أ- المركز الموحد لمعلومات التعليم ودعم واتخاذ القرار التعليمى فى مصر(*): وقد صدر القرار الوزارى بإنشاء هذا المركز لتحقيق ما يلى :

-وضع استراتيجية لمعلومات التعليم بمصر وتحديد خريطة معلومات التعليم .

-ربط معلومات التعليم فى المواقع المختلفة بالوزارة ببعضها البعض من خلال الشبكة الموحدة لمعلومات التعليم حتى يتثنى الاستفادة القصوى منها.

(*) وزارة التربية والتعليم : إنجازات التعليم فى أربعة أعوام – مطابع روز اليوسف – القاهرة – ١٩٩٥ ؛ ص ص ٢٢٣-٢٢٩ .

-ربط معلومات التعليم بقطاعات الدولة المختلفة مثل السكان وسوق العمل والصناعة والزراعة.

-إيجاد معايير ومقاييس معلوماتية لدراسة وتحليل تأثير القرارات التعليمية قبل وبعد صدورها.

-بناء نظام الخبرة المناسبة للمساعدة وإعداد القرارات التعليمية وتحليلها .

ب-صدور القرار رقم (١) لسنة ١٩٩٢(**) فى شأن إنشاء وتنظيم مركز المعلومات ودعم واتخاذ القرار برئاسة مجلس الوزراء (يشارك فى هذا المركز ممثلين عن وزارة التعليم) .

ويمكن توظيف المركزين السابقين فى تدريب صانعى القرار التعليمى ومنح شهادات تدريب يمكن اعتبارها شرطا أساسيا لتولى مسئولية إدارية فى قطاع من قطاعات التعليم . كما يمكن أيضا توظيف المركزين فى عمل نظام معلومات جغرافية لجمهورية مصر العربية ، يمكن أن يساهم بالسرعة والدقة المناسبتين فى صنع القرار التعليمى عن طريق : عمل خرائط لكل المحافظات يوضع عليها المعلومات باستخدام فنيات رسم الخرائط (كارتوجرافى) ، واستخدام أجهزة الحاسب فى عرض معلومات هذه الخرائط عند الحاجة فى كل مديرية تعليمية وكذا كل إدارة تعليمية بحسب الحاجة إليها ، وبحسب استخدامها فى خطة متكاملة يمكن إعدادها لهذا الغرض . كما يمكن استخدام شبكة الألياف الضوئية الخاصة بوزارة التعليم فى نقل هذه الخرائط حين الحاجة إليها فى صنع قرار .

(**) الوقائع المصرية : العدد (١٥) – ١٨ يناير ١٩٩٢ ، ص ص ٣ – ٩ .

الهوامش والمراجع

هوامش ومراجع الفصل الثالث ، والرابع ، والخامس

(١) عادل عبدالفتاح سلامة : ((صنع القرار التربوى باستخدام أسلوب التخصصات المتداخلة (إطار نظرى مقترح))) -التربية المعاصرة - العدد (١٥) - السنة السابعة - إبريل ١٩٩٠ ، ص ٨٥ .

(٢) صلاح الدين جوهر : المدخل في إدارة وتنظيم التعليم - دار النهضة للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ١١١ .

(٣) علـى السلمـى : الإدارة المعاصرة - مكتبة غريـب - القـاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٢١ .

(٤) أحمد محمد غانم : ((دراسة تحليلية للقرار الوزارى فى قطـاع التعلـم قبل الجامعى فى مصر فى العامين ١٩٨٧ ، ١٩٨٨ فى ضـوء تصنيف مقترح)) - مجلة التربية - مجلة علمية متخصصة تصدرها الجمعيـة المصريـة للتربيـة المقارنـة والإدارة التعليمية - العدد الأول - المجلد الأول - القاهرة - ينـاير ١٩٩٨ ، ص ١ .

(٥) سعيد إسماعيل على : ((عملية صنع القرار فى السياسة التعليمية فـى النظـام السياسى المصرى ، التنفيـذ والاسـتمرارية)) - أعمـال المؤتمر السنوى للبحوث السياسية - جامعة القاهرة - كليـة الاقتصاد والعلوم السياسية - مركز البحـوث والدراسـات السياسية - القاهرة - ١٩٨٨ ، ص ٣٢٩ .

(٦) السيـد عليـوة : صنع القرار السياسي في منظمات الإدارة العامـة - الهيئـة المصرية للكتاب القاهرة - ١٩٨٧ ، ص ١٩٩ .

(٧) محمود أحمد موسى : ((اتخاذ القرارات الإدارية فى مجال التعليم)) - شـئون اجتماعية - جمعية الاجتمـاعيين - العـدد ٣٥ - السـنة التاسعة -الشارقة (الإمارات العربيـة المتحـدة) خريـف ١٩٩٢ ، ص ١٥٠ .

(٨) عبدالغنـــى النورى : اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربيـــة - دار الثقافة - الدوحة ١٩٩١ ، ص ٤٦٤ .

(٩) مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز - طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - ٢٠٠٠ ، ص ص ٤٩٦ - ٤٩٧ .

-وأيضـــا :

* جمال الدين أبوالفضل محمد بن منظور : لسان العرب - المجلد الخـــامس - دار المعارف القاهرة (د.ت) ، ص ٣٥٧٩ .

* مجمـــع اللغـــة العربيـــة : المعجم الوسيط - الجزء الثانى - الطبعة الثالثة - القاهرة - ١٩٨٥، ص ٧٥٢ .

(10) The New International Webster's Comprehensive Dictionary of the English Language, Encyclopedic Edition, (Florida, USA : Trident Press International, 1999), p. 333.

(11) C, Gore, (et. al.,), Strategic Decision Making, (New York : British Library Publication Data, 1992), p. 1.

(12) S. J. Carroll (et. al.,), The Management Process Cases and Readings, 2nd ed., (New York. Macmillan Publishing Co., 1979), p. 206.

-نقـــلا عـــن :

* أحمد نجم الدين عيداروس : صنع القرار واتخاذه في الجامعات المصريـــة ((دراسة ميدانية على كليات التربية)) - رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة الزقـــازيق -١٩٩٤ ، ص ص ٨٩ - ٩٠ .

(13) J. M. Lipham & J. A. Hoeh, The Principalship : Foundations and Functions, (New York : Harper & Row Publishers, 1974), p. 149.

(14) H. A. Simon, Administrative Behaviour, A study of Decision-Making Processes in Administrative Organization, 3rd ed., (New York : The Free Press 1976), pp. 61-66.

(١٥) عادل السيـــد الجنـــدى : دراسة تحليلية لعملية صنع القرار التعليمي وتنفيـــذه في مصر – رسالة دكتوراه غير منشورة – كلية التربيـــة – جامعة الإسكندرية – الإسكندرية ١٩٩٢ ، ص ص ٨٦–٨٨.

(16) W. G. Scott & T. R. Mitchell, Organizational Theory A structural & Behavioral Analysis, (Illinois : Irwin Dorsey Press, 1985), p. 178.

(١٧) منـــى محمـــد الهـــاوى : استراتيجيات صنع واتخاذ القـــرارات – دراســـة صنع واتخاذ القرارات كنظـــام متكـــامل – دار النهضـــة العربية – القاهرة – ١٩٩٩ ، ص ٦ .

(18) J. Pfiffner, Managing with Power Politics and Influence in Organization, (USA : Harvard Business School Press, 1992), p. 4.

-نقـــلا عـــن :

• أحمد عيداروس (مرجع سابق) ، ص ١٠٥ .

(١٩) أحمد عيداروس (مرجع سابق) ، ص ١٠٦ .

-وأنظـــر :

• رجب عبدالحميد السيد : دور القيادة في اتخاذ القرار خلال الأزمات – مطبعة الإيمان القاهرة – ٢٠٠٠ ، ص ٤٧ .

(٢٠) إميـل فهمى شنـودة : القرار التربوى بين المركزية واللامركزية - مكتبـة الأنجلو المصرية القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ص ٣٧ - ٤٠.

(٢١) أحمـد عبـداروس (مرجع سابق) ، ص ص ١٠٦ - ١١١ .

(٢٢) محمد إسماعيل علم الدين : « تطور فكرة القرار الإدارى » - مجلة العلـوم الإدارية - العدد الثانى - السنة العاشرة - ١٩٦٨ .

(٢٣) عادل السيد الجندى (مرجع سابق) ، ص ٩ .

(٢٤) أحمد محمد غانـم (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .

(٢٥) المرجـع السابـق ، ص ص ٢٤ - ٢٥ .

(٢٦) عادل السيد الجندى (مرجع سابق) ، ص ص ٨٩ - ٩٠ .

(٢٧) أحمد محمد غانـم (مرجع سابق) ، ص ص ٢١ - ٣٢ .

(٢٨) عـادل السيد الجنـدى (مرجع سابق) ، ص ٨٩ .

(٢٩) مجدى عبدالكريم حبيب : سـيكولوجية صنـع القـرار - مكتبـة النهضـة المصرية- القاهرة - ١٩٩٧ ، ص ١٠٠ .

(٣٠) المرجع السابق ، ص ص ١٠٣ ، ١٠٤ .

-وأنظـر :

* جانيـس أركـارو : إصلاح التعليم ، الجودة الشاملة في مجـرة الدراسـة - ترجمة : سهير بسيونى - دار الأحمدى للنشر - القـاهرة - ٢٠٠١ ، ص ١٤٤ .

(٣١) نـواف كـنعـان : اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق - مكتبـة دار الثقافة للنشر والتوزيع - عمان - ١٩٩٢ ، ص ٢٦٣.

(32) H. A. Simon, op. Cit., pp. 85-95.

(٣٣) سلافة محمد إبراهيم هيبة : استخدام نظم المعلومات الإدارية في ترشيد اتخـاذ القرارات في قطاع التأمينات الاجتماعية - رسالة دكتـوراه غير منشورة - كلية التجارة - جامعة عين شمس ،١٩٩٣.

-وانظـــر :

* مجدى عبدالكريم حبيــب : دراسات حديثة فى تنمية مهارات صنـــع القـــرار المداخل والبرامج- بحث مقبول للنشر بمجلة علم النفـــس ، ٢٠٠١ .

(٣٤) منى محمـــد الهـــادى (مرجع سابق) ، ص ص ٢٠ – ٢١ .

(٣٥) نـــواف كـــنعـــان (مرجع سابق) ، ص ٧٧ .

(٣٦) إمـــيـــل فهمـــى : الاتصال التربوى ، دراسة ميدانيـــة – مكتبـــة الأنجلـــو المصرية – القاهرة ١٩٧٦ .

-وانظـــر :

* عمر الفاروق محمد صديق محمود : العوامل النفسية التي تكمن وراء اتخـــاذ القرار – رسالة دكتوراه غير منشورة – كليـــة التربيـــة – فرع بنها – جامعة الزقازيق ، ١٩٩٥، ص ص ٢٨-٢٩.

(٣٧) منـــى محمـــد الهـــادى (مرجع سابق) ، ص ص ١٧ ، ١٨ .

(٣٨) مجدى عبدالكريم حبيب (مرجع سابق) ، ص ص ٧٦ ، ٧٧ .

(39) The New International Webster's Comprehensive Dictionary of English Language, op. cit., p.333.

(40) H. Simon, A Behavioral Model of Rational Choice Model of Men, (New York : John Wiley & Sons inc, 1966), p. 241.

-نقـــلا عـــن :

* أحمد نجم الدين عيداروس (مرجع سابق) ، ص ٩٢ .

(41) R. Tannenbaum (et. al.,) Leadership & Organization A behavioral Science Approach, (New York : McGraw Hill, 1980), p. 267.

(٤٢) عمر الفاروق محمد صديق محمود : العوامل النفسية التي تكمن وراء اتخاذ القرار – رسالة دكتوراه غير منشورة (مرجع سابق) ، ص ص ١ – ٣ .

(43) H. Simon, Administrative Behaviour, op. cit., p. 6.

(٤٤) يمكن الرجوع إلى : –

* أحمد إسماعيل حجى : إدارة بيئة التعليم والتعلم ، النظرية والممارسة في الفصل والدراسة – دار الفكر العربي – القاهرة – ٢٠٠٠ ، ص٢٩٩ .

* H. A. Simon, Administrative Behaviour, op cit., p. 211.

* W. K. Hoy & C, G. Miskel, Educational Administration; Theory Research, and Practice (New York : Random House Inc., 1978), pp. 212 – 216.

* H. A. Simon, The New Science of Management Decision, (New York : Harper & Row Publishers, 1960), p. 67.

* عادل الجندى (مرجع سابق) ، ص ص ٩٢ – ٩٧ .

(45) J. H. Donnelly (et. al.,) Fundamentals of Management, (Boston : VanHoffman, Inc., 1992), pp. 113 –116

–وارجع إلى : –

* على محمد عبدالوهاب وآخرون : أصول الإدارة ، مدخل متكامل (مرجع سابق) ، ص ص ٥٨٦ – ٥٩٨ .

* عبدالخالق فؤاد محمد عبدالخالق : واقع الممارسات والمهارات الإدارية للقيادات التربوية في الإدارة التعليمية في مصر (دراسة تقويمية) - رسالة دكتوراه - كلية البنات جامعة عين شمس ، ١٩٩٦ ، ص ص ٧٣ ، ٧٤ .

* أحمد إبراهيم الهادى : الإدارة - مكتبة الجامعة - بنها - ١٩٩٣ ، ص ص ٥٠ - ٧٥ .

* أحمد إبراهيم أحمد : تحديث الإدارة التعليمية - مكتبة المعارف الحديثة - الإسكندرية ١٩٩٨ ، ص ص ٥٠ - ٩٦ .

(٤٦) أحمد إسماعيل حجى : إدارة بيئة التعليم والتعلم ، النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة - دار الفكر العربى - القاهرة - ٢٠٠٠.

-وانظر أيضا :

*على السلمى : الإدارة المعاصرة - مكتبة غريب - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ص ١٤٩ - ١٦٦ .

*أحمد إبراهيم أحمد : تحديث الإدارة التعليمية - مكتبة المعارف الحديثة - القاهرة - ١٩٩٨ ، ص ص ٤٩ - ٧٣ .

*سيد محمد جاد الرب : إدارة منظمات الأعمال ، منهج متكامل في إطار مدخل النظم - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٩٠ ، ص ص ٢٥٨ - ٢٦٧ .

*أحمد إبراهيم عبدالهادى : الإدارة - مكتبة الجامعة - بنها - ١٩٩٣ ، ص ص ٥٠- ٧٥ .

*على محمد عبدالوهاب وآخرون : أصول الإدارة مدخل متكامل - مكتبة عين شمس - القاهرة - ١٩٩١ ، ص ص ٥٨٦ - ٥٩٨ .

*نواف كنعان : اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق - مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع - عمان - ١٩٩٢، ص ص ١١٢-١٧٩.

*سيف الإسلام على مطر : العقلانية وصنع القرار - دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية ١٩٨٥ ، ص ١٣ .

*C. Conrad, Strategic Organizational Communication, (Florida : Holt, Rinehart & Winston Inc, 1990), p.251.

*R. Fox, A Kennedy & K Sugden, Decision Making, A management accounting perspective, (Oxford : Butter worth Heimemann, 1990), pp. 15-23 .

*I. Tallman, et. al., " A Theory of Problem – solving Behavior ", Social Psychology Quarterly, Vol. 56, No. 3, 1993, pp. 157-177.

*S. Cooke & N. Slack, Making Management Decision, (London : Prentice / Hall International, 1984), pp. 3-48 .

(٤٧) وفاء منير بولس : تكنولوجيا المعلومات وقواعد البيانات وكيفية الحصول علي بيانات دقيقة لمتخذى القرار - الجهاز المركزى للتنظيم والإدارة - الإدارة العامة للتوثيق والمعلومات - برنامج تنمية مهارات مديرى الإدارات (إبريل - مايو) ٢٠٠٠ ، ص ٥ .

(48) D. Miller & M. Star " When is a problem worth solving? ", in: J. Hutchinson (ed.,) Reading in Management : Strategy and Tactics, (New York :Holt Rindcourt and Winston Publishing Inc., 1971), p. 118.

(49) P. Drucker, Management tasks responsibilities and practice, (London : Heinmann, 1974), pp. 465-467.

(50) Ibid.

(٥١) رنسيس ليكرت : أنماط جديدة في الإدارة – ترجمة : إبراهيم البرلس – مؤسسة سجل العرب – القاهرة – ١٩٦٦ ، ص ٢١٣ ، نقلا عن نواف كنعان (مرجع سابق) ، ص ١٢٧ .

(٥٢) نواف كنعان (مرجع سابق) ، ص ١٢٨ .

(٥٣) مجدى عبدالكريم حبيب (مرجع سابق) ، ص ص ١٤٦ – ١٤٨ .

(٥٤) المرجع السابق ، ص ص ١٣٤ ، ١٣٥ .

-وأنظر :

*على السلمى (مرجع سابق) ، ص ص ٢٠١ ، ٢٠٢ .

*محمود أحمد موسى (مرجع سابق) ، ص ١٥٨ .

(٥٥) نواف كنعان (مرجع سابق) ، ص ص ١٤٣ ، ١٤٤ .

(٥٦) المرجع السابق ، ص ص ١٦٧ ، ١٦٨ .

(٥٧) عبدالغنى النورى (مرجع سابق) ، ص ٤٨٣ .

(٥٨) مجدى عبدالكريم (مرجع سابق) ، ص ص ٧٨ ، ٧٩ .

(٥٩) بشير العلاق : أسس الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم – دار البازورى العلمية للنشر والتوزيع – عمان – ١٩٩٩ ، ص ص١٥٧– ١٦٤.

-وأنظر : *على السلمى (مرجع سابق) ، ص ١٦٣ .

(٦٠) إميل فهمى حنا : " حقيقة استخدام نماذج بحوث العمليات فى المجالات التربوية ، مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين " – دراسات تربوية واجتماعية – المجلد الأول – العدد الثالث – سبتمبر ١٩٩٥ ، ص ص ٩٩ – ١٢٤ .

*على شريف وآحرون : التنظيم والإدارة – الدار الجامعية – الإسـكندرية – ١٩٨٩ ، ص ص ١٣٣-١٣٤ .

*H. J. Zimmermann, Fuzzy set Theory and its Application (Boston : Kluwer – Nighoff Publishing, 1988), p. 309.

*G. K. Chacko, Operations Research / Management – Science, Case Studies in Decision Making under Structured Uncertainty, (New York: McGraw-Hill, Inc., 1993), pp. 3-4 & pp. 89-100.

*R. M. Burton, J. S. Chandler & H. P. Holzer, Quantitative Approaches to Business Decision Making, (New York : Harper & Row Publishers, 1986), pp 58-62 & pp. 72-85.

(٦١) جمال أبو الوفا وسلامة عبدالعظيم : اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسـية – دار المعرفـة الجامعيـة – الإسـكندرية – ٢٠٠٠ ، ص ص ١٥٦ ، ١٥٧ .

(٦٢) حامد أحمد مرسى هاشم : نظرية المباريات ودورها في تحليـل الصراعـات الدولية . . – رسالة ماجستير منشورة – قسـم الإحصـاء بكلية الاقتصاد والعلـوم السياسـية – مكتبـة مدبولـى – القاهرة– ١٩٨٤ ، ص (ز) .

(٦٣) المرجع السابق ، ص ص (ح ، ط) .

E. Turban & J, G. Carlson, " Interactive Visual Decision Making " In : R. H. Sprague, JR. & H. J. Watson, Decision Support Systems, Putting Theory into Practice, 2nd ed., (London : Prentic – Hall International (UK) Ltd, 1989), pp. 170-176.

(64) A. R. Dennic & T. A. Carte, " Using Geographical Information Systems for decision Making : Extending Cognitive Fit Theory to Map – Based Presentations, Information System Research, Vol. 9, No. 2, June 1998, pp. 194 – 203.

(٦٥) عبدالجواد السيد بكر : " الأسس المنهجية لاستخدام رسم الخرائط (كارتوجرافى) فى دراسات التربية المقارنة – التربية – مجلة علمية متخصصة تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية – المجلد الثالث – العدد الأول – يونيو ٢٠٠٠ ، ص ٨٨ .

(66) J. E. Healed, " Social Judgment Theory : Applications to Educational Decision Making ", Educational Administration Quarterly, Vol. 27, No. 3, (August 1991), pp. 343-357 .

(67) Ibid, p. 347.

(٦٨) أبو زيد سعيد الشويقى : مدى فعالية نموذج برونز فيك لتعلم سلوك التنبؤ فى اتخاذ القرار على ضوء بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية – دكتوراه غير منشورة – كلية التربية – جامعة طنطا – ١٩٩٤ ، ص ٢١ .

(٦٩) المرجع السابق ، ص ٣١ .

(70) J. E. Heald, op cit., pp. 347-348.

(71) Ibid, pp. 348-349.

(72) Ibid, pp. 349-351.

-ويمكـــن الرجـــوع أيضـــا إلـــى :

*K. R. Hammond, " Naturalistic Decision Making from a Brunswikian Viewpoint : Its past. Present, future " in : G. A. Klein, et. al., (eds.,) Decision Making in Action : Models And Methods, (Norwood, New Jersey : A blex Publishing Corporation, 1993), pp. 205-211.

(73) الدراسات الثلاث فى نظرية التصور هـــى :

*L.R. Beach & T. R. Mitchell, Image Theory : A Behavioral Theory of Decision Making Organization, Research in Organizational Behavior, Vol. 12, pp. 1-41.

*L. R. Beach, et. al., Image Theory : Decision Framing and Decision Deliberation ", In : F. Heller (ed.,) Decision-Making and Leadership, (London : Cambridge University Press, 1992), pp. 173-188.

*L. R. Beach, " Image Theory : Personal and Organizational Decisions ", in : G. A. Klein, et. al., (eds.,), op cit., pp. 148-157.

(74) L. R. Beach & T. R. Mitchell, op. cit., pp. 6-7.

(75) L. R. Beach, et. al., op. cit., pp. 184-186.

(76) L. R. Beach, op. cit., pp. 151-157.

(٧٧) عادل عبدالفتاح سلامة (مرجع سابق) ، ص ص ٩٠ - ٩٦ .

(78) N. Pennington & R. Hasite, "A Theory of Explanation – Based Decision Making" in : G. A. Klein, et. al., (eds.), op. cit., pp. 188-189 & p. 200.

(٧٩) نواف كنعان (مرجع سابق) ، ص ١٩٦ .

(٨٠) المرجع السابق ، ص ص ١٩٦ ، ١٩٧ .

(٨١) على السلمى وآخرون : اساسيات الإدارة (١) - التعليم المفتوح - جامعة القاهرة - القاهرة - ١٩٩٢ ، ص ص ٢٥٤ ، ٢٥٥ .

-ويمكن الرجوع إلى :

*M. Wisnieweski, Quantitative Methods for Decision Makers, 2nd ed., (London : Pitman Publishing, 1997), pp. 179-183 .

(٨٢) عبدالغفار حنفى : أساسات التنظيم وإدارة الأعمال - المكتبة الإدارية - الإسكندرية - ١٩٩٧ ، ص ص ١٢٩ - ١٣٢ .

(٨٣) أنمار الكيلانى : عملية اتخاذ القرار باستخدام نموذج ريفا الأول للاحتمالات - مجلة العلوم الاجتماعية - العدد (١٥) - المجلد (٤) - جامعة الكويت - ١٩٨٨ ، ص ١٣. نقلا عن : عادل السيد الجندى (مرجع سابق) ، ص ٢٣ .

(٨٤) منى محمد الهادى (مرجع سابق) ، ص ٣ .

(٨٥) على السلمى (مرجع سابق) ، ص ٢٠١ .

(٨٦) وفاء منير بولس (مرجع سابق) ، ص ٦ .

(٨٧) المرجع السابق ، ص ص ٣ ، ٤ .

(٨٨) محمد ماجد خشبة : نظم دعم القرار – المنظمة العربية للتنميــة الإداريــة – القاهرة – ١٩٩٥ ، ص ص ٢٧ ، ٢٨ .

(89) E. M. AWAD, Management Information Systems, Concepts, Structure, and Applications, (California : The Benjamin / Cumming, Publishing Company, Inc, 1988), pp. 241-245 & pp. 263-272.

–ويمكن الرجوع إلى مصادر أخرى فى دعم القرار مثل :

*W. Robson, Strategic Management and Information Systems, An Integrated approach. 2nd ed, (London : Pitman Publishing, 1997).

*M. R. McGrath, " Strategic Systems ", In : Rohrbaugh et. al., (eds.,) Applying Decision Support Systems in Higher Education, (London : Jossey – Bass Inc., 1986), pp. 65-71 .

تم بحمد الله

الدكتور
عبد الجواد بكر

مع تحيات
دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
تليفاكس: ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية